



**XIX
CONBRACE**
VI CONICE
08 a 13 de setembro de 2015
VITÓRIA-ES

TERRITORIALIDADE E DIVERSIDADE
REGIONAL NO BRASIL E AMÉRICA LATINA:
SUAS CONEXÕES COM A EDUCAÇÃO
FÍSICA E CIÊNCIAS DO ESPORTE

AS TEORIAS CURRICULARES NAS PRODUÇÕES ACERCA DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: UMA REVISÃO SISTEMÁTICA¹

Mayara Rocha
Kadja Michele Tenório
Marcílio Souza Júnior
Marcos Neira

RESUMO

O estudo objetivou analisar quais e como as teorias curriculares têm subsidiado os estudos curriculares da EFE no cenário das produções acadêmicas brasileiras. Assim realizamos uma revisão sistemática em periódicos da educação (A1 e A2) e da educação física (A2 à B2) inclusos no sistema WebQualis da CAPES triênio 2010-2012, com marco cronológico inicial de 1990 até 2013. O tratamento dos dados foi por análise de conteúdo categorial por temática. Inferimos que a maioria dos artigos analisados se inspiraram nas teorias críticas, superando a preocupação apenas com questões técnicas/prescritivas do currículo. A primeira década do século XXI e início da segunda evidenciam, ainda que timidamente, a influência das teorias pós-críticas especialmente às associadas ao multiculturalismo.

PALAVRAS-CHAVE: *currículo; teoria curricular; educação física escolar.*

INTRODUÇÃO

Os estudos curriculares ganham visibilidade a partir da década de 1920 nos Estados Unidos, no cenário econômico fortemente influenciado pela industrialização. Um grupo de educadores, com especial destaque para John F. Bobbitt focalizou o olhar no currículo, desvendando sua utilização como ferramenta pedagógica moduladora de comportamentos padrões concebidos como interessantes naquele contexto (MOREIRA; SILVA, 2011). A partir daí, o currículo passou a ser visto como uma estratégia de controle social.

No âmbito das produções acadêmicas brasileiras, os estudos curriculares ganham destaque a partir de 1980 (MOREIRA, 2002), caracterizando-se por diferentes olhares, entre eles, as formas de selecionar, abordar e propor a constituição dos saberes. Ressaltamos que alguns manuais sobre a escola, já antes disso, faziam recomendações curriculares. Roberto Moreira, em 1955, e Dalila Sperb, em 1966, são alguns exemplos (SOUZA JÚNIOR, 2007a).

¹ O estudo contou com apoio financeiro da CAPES (bolsa de mestrado) e Programa de Fortalecimento acadêmico da UPE (bolsa de iniciação científica).



Com o passar do tempo as investigações se nutriram com novos olhares passando a caracterizar o currículo, cada vez mais, como objeto de reflexão da educação, configurando, segundo Souza Júnior (2007a), uma teorização curricular.

Em trabalho de grande repercussão, Silva (2011) classificou as teorias curriculares em tradicionais, críticas e pós-críticas.

As teorias tradicionais são caracterizadas por priorizar questões convencionais e técnicas na construção e organização curricular e apresentam uma cientificidade desinteressada das questões político-sociais, constituídas em três vertentes distintas. A clássica com foco no conhecimento estabelecido como verdadeiro e inquestionável, advindos da influência das sete artes liberais (*trivium e quadrivium*). A progressivista foco nas aprendizagens dos alunos sob influência dos estudos de John Dewey. E a tecnocrática, nos mecanismos de controle e ampliação da eficiência do ensino e aprendizagem, sob influência de Tyler.

Já as teorias críticas superam a ideia de um currículo homogêneo, meramente prescritivo e argumentam que o mesmo reflete intencionalidades de diferentes ordens, entre elas: política, social e econômica na constituição dos saberes. Concordando com as teorias críticas, as pós-críticas também reconhecem a presença da cultura, raça, gênero e etnia como elementos a serem considerados na seleção dos saberes que devem compor os currículos, sendo, por vezes, mais influenciadores na configuração desses que fatores macro-condicionantes.

No percurso da educação física escolar (EFE) brasileira, as marcas dessas teorias curriculares são expressas em suas diversas conjunturas no que concerne a formas de selecionar, organizar e sistematizar os saberes específicos da área.

As conjunturas que influenciaram boa parte da história do componente foram apresentadas por Castellani Filho (1991): a higienista, objetivava a aptidão física e domesticação do corpo, preparando-o para as forças produtivas do trabalho; a militarista, a formação de um homem forte e disciplinado que poderia proteger a pátria; e a esportivista, mediante a reprodução do esporte de rendimento na escola com intenção de selecionar talentos ou formar atletas. Todas elas fundamentaram-se na instrumentalidade técnica e prescritiva do currículo.

Em seguida, mais especificamente a partir de 1980, o currículo da EFE recebeu contribuições do pensamento crítico. Nesse contexto destacamos o aumento das produções



acadêmicas cujo objeto de estudo é a atuação na escola, contribuindo para o desenvolvimento de novas ideias, concepções teóricas e até novas metodologias de ensino (MILLEN NETO; FERREIRA; SOARES, 2011).

Na passagem do século, os movimentos sociais, a globalização, as tecnologias arrojadas de comunicação e informação e a democratização das relações forçaram a escola a acrescentar às suas antigas funções de preparação para o mundo do trabalho, o reconhecimento das diferenças. Políticas pautadas na inclusão, no multiculturalismo e na equidade obrigaram os currículos a transformar-se na tentativa de oferecer respostas aos novos tempos (PARAÍSO, 2004). Com a EFE não foi diferente. Temáticas como diversidade cultural, gênero, religião e etnia transformaram-se em objetos de pesquisas, influenciando a construção de propostas curriculares (NEIRA, 2011).

A partir desse contexto, procuramos analisar quais e como as teorias curriculares têm subsidiado os estudos curriculares da EFE no cenário das produções acadêmicas brasileiras.

METODOLOGIA

A pesquisa fundamentou-se numa revisão sistemática tem como característica investigar, reunir e sintetizar os resultados de estudos já desenvolvidos sobre uma determinada questão e apontar, dentro da temática, investigações que ainda necessitam ser realizadas (SAMPAIO; MANCINE, 2007). Deve ser realizada por no mínimo dois pesquisadores independentes, acompanhados por um terceiro pesquisador com a função de atuar de forma decisiva em caso de divergência na inclusão/análise de dados.

O marco cronológico inicial para a coleta de dados foi o ano de 1990 por se configurar segundo Pacheco e Pereira (2007) como momento de complexidade teórica dos estudos curriculares, e o final foi o ano de 2013, período da conclusão desse estudo.

As bases de dados foram periódicos científicos da área da educação (E) e educação física (EF) inclusos no sistema WebQualis do triênio 2010 – 2012 da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

Os critérios de inclusão para os periódicos foram: estar indexado no WebQualis, ser classificado nos estratos A1 ou A2 (E) e A2, B1 ou B2 (EF), pois representam os estratos mais elevados das áreas; ser periódico brasileiro ou disponível em língua portuguesa do Brasil; possibilitar publicações referentes à temática do currículo em EFE.

A busca dos artigos foi direcionada por palavras-chave: currículo, teoria curricular, prática curricular, proposta curricular, currículo como prática, currículo centrado na escola,



currículo da escola, currículo de educação física, currículo da educação física escolar, currículo real, reforma curricular e história do currículo. Utilizamos também o símbolo de truncamento (*) para localizar artigos iniciados em *curr** e o uso do indicador booleano *and* nas palavras-chave compostas.

Assim, verificamos 212 artigos na área da E e 141 na de EF. Do total de ambas as áreas apenas 35 abordavam o currículo da EFE, sendo 7 distribuídos nos periódicos da E e 28 nos da EF.

Os dados foram tratados, através da análise de conteúdo categorial por temática (BARDIN, 2011) e apontados como inspirados em dada teoria curricular a partir do quadro A.

Quadro A- Parâmetro para classificação das publicações a partir das teorias curriculares

TEORIA CURRICULAR	CARACTERÍSTICAS	PRINCIPAIS AUTORES
<i>Tradicionais</i>	Priorizam a organização/estrutura de um currículo e suas questões técnicas, a partir de uma neutralidade científica. Expressam uma visão clássica de currículo preocupada com os saberes selecionados e não com as razões da sua escolha. A ênfase é no processo de construção em detrimento do porquê da construção do currículo.	Comênius; Bobbit; Dewey; Tyler; Coll
<i>Críticas</i>	Identificam que a construção curricular expressa uma intencionalidade política, social e ideológica, com forte influência das questões econômicas expressando poder na seleção dos saberes. Analisam a influência da estrutura econômica e política enquanto formas reprodutoras ou produtoras das desigualdades existentes nos currículos.	Pinar; Young; Giroux; Forquin; Apple; Bernstein; Libâneo; Saviani; Domingues; Goodson; Freire; Souza Júnior.
<i>Pós-críticas</i>	Mantêm a ideia de currículo expressando uma intencionalidade, mas outras questões, além das econômicas são apontadas enquanto influenciadoras na seleção dos saberes, por exemplo, a cultura, a etnia, e o gênero. O conjunto dessas influências irá deixar suas marcas na construção da identidade gerada a partir do currículo.	Silva; Neira; Moreira; Sacristàn; Giroux; Hall; McLaren

BASE TEÓRICA

Na dinâmica dos estudos curriculares as teorias são marcadas pela diversidade de designações referentes aos seus conceitos, abordagens e paradigmas.

Silva (2011) argumenta que essas teorias produzem uma noção particular de currículo, o descrevem e definem através da concepção curricular que adotam. Outra característica é que as teorias buscam responder “o quê” deve ser ensinado e que tipo de



sujeito se pretende formar. As tendências e aspirações do estudo sobre currículo são orientadas pelas nuances das teorias tradicionais, críticas e pós-críticas.

Nas teorias tradicionais são reconhecidas as concepções clássica, progressivista e tecnocrática. A concepção clássica de currículo remonta ao saber escolar dado a partir das artes liberais da Idade Média, herdadas da Antiguidade Clássica Greco-Romana: o *trivium* e o *quadrivium*. No trívio, a ordem dos saberes era: gramática, dialética e retórica. No quadrívio, a sequência era: aritmética, música, geometria e astronomia. A concepção progressivista funda-se no pensamento de John Dewey, que em 1902 publicou o livro *The child and the curriculum*, demonstrando uma preocupação com o currículo de forma que os conhecimentos passassem a ser reorganizados a partir de uma maior preocupação com a aprendizagem do aluno, embora ainda permanecessem quase cristalizados. A concepção tecnocrática, fundada a partir do livro de Bobbit e consolidada pelo livro de Ralph Tyler, publicado em 1949, entende que o saber escolar deve sofrer um rigoroso processo de racionalização análogo ao sistema de produção fabril, objetivando determinar comportamentos padrões a serem seguidos pelos alunos.

Tal discurso representa as teorias tradicionais, de vertente tecnocrática, caracterizadas por priorizar questões técnicas na construção e organização curricular se auto-definindo como neutras, científicas, desinteressadas, preocupadas apenas com o “como” e “quais” os saberes devem ser transmitidos aos alunos (SILVA, 2011). Segundo Kliebard (2011), essas teorias compreendem o currículo centrado num processo de elaboração dos objetivos, seleção e organização das experiências que serão vividas pelos alunos e na avaliação dos resultados esperados.

Na especificidade do currículo da EFE brasileira as marcas dessas teorias foram evidenciadas pela ênfase nos métodos de exercícios calistênicos, do discurso higienista e esportivista, ambos objetivaram a educação do corpo por gestos mecanicistas impondo novos hábitos e costumes (BRACHT, 1999) e, dessa forma, se concentrando no “como” e “quais” saberes norteariam o currículo da EFE.

Após o processo de redemocratização do Brasil ocorrido a partir de 1980, questões relativas ao currículo ganham um novo olhar e passa-se a tecer fortes críticas ao modelo educacional vigente no regime militar pelo qual o país tinha acabado de passar.

Dessa forma, o discurso das teorias críticas passa a ter voz ativa no Brasil, sob forte influência da pedagogia popular de Paulo Freire e das pedagogias histórico-crítica e crítico-



social dos conteúdos, propostas, respectivamente, por Dermeval Saviani e José Carlos Libâneo, refletindo a importância de integrar elementos sociais e culturais ao discurso curricular, buscando a formação de cidadãos críticos.

Nas teorias críticas, o currículo é compreendido como um artefato social que expressa desigualdade das classes e relação de poder na seleção dos saberes através da influência das questões econômicas e sociais. Segundo Neira e Gallardo (2006) a construção curricular não é apenas uma questão técnica, mas abrange tomada de decisões que envolvem interesses, divergências e conflitos, isto é, reflete intencionalidades política, social e econômica até então negadas pela teoria tradicional.

No âmbito das teorias críticas, a EFE sofre questionamentos referentes à sua relevância na formação de cidadãos críticos, autônomos e emancipatórios e passa a reivindicar uma integração dos elementos sociais e culturais mais amplos aos conhecimentos específicos tratados na escola, tais como jogo, esporte, ginástica, dança... Segundo Bracht (1999) é possível identificar diversas propostas que contribuiriam com tal reivindicação, buscando romper com o paradigma da aptidão física e esportivista, entre elas, a crítico-superadora e a crítico-emancipatória que derivaram da pedagogia crítica brasileira.

No campo das teorias pós-críticas, Neira e Nunes (2009), não só reconhecem as contribuições das teorias críticas, mas também chegam a nutrir-se delas, porém assumem a incumbência de questioná-las, uma vez que aquelas pressupõem expressarem “uma verdade sobre o objeto bastante aceita pela maioria das pessoas de determinada comunidade, (mas) ela é apenas *uma* das verdades” (p.137). As outras verdades podem ser expressas pelos elementos que Silva (2011) destaca, tais como: etnia, gênero, raça, cultura que também influenciam a construção curricular e devem ter seus espaços garantidos nas discussões curriculares na construção dos saberes junto aos alunos.

Nesse contexto pós-crítico, a construção curricular da EFE é fundamentada numa ótica multicultural que influencia a constituição de identidades através de uma ação democrática. Segundo Neira, Lima e Nunes (2012), as teorias pós-críticas valorizam experiências vivenciadas no cotidiano dos alunos, suas culturas, para em seguida promoverem um diálogo com outras representações culturais também sistematizadas no âmbito escolar.

ANÁLISE DOS DADOS



As análises dos dados apontam que dos 35 artigos encontrados, aproximadamente 8,5 % inspiram-se nas teorias tradicionais, enquanto 74% nas críticas e 17% nas pós-críticas, conforme mostra o Quadro B.

Quadro B- Influência das teorias curriculares nos artigos.

TEORIAS TRADICIONAIS	TEORIAS CRÍTICAS	TEORIAS PÓS-CRÍTICAS
Nascimento; Almeida (2007); Marques; Iora (2009); Freire et al. (2010); Fiorini; Deliberato; Manzini (2013)	Ferreira (1997); Oliveira (2000-2001); Silveira; Pinto (2001); Gariglio (2002); Amaral (2004); Neira; Gallardo (2006); Souza Júnior (2007b); Guimarães (2008a; 2008b); Nunes; Rúbio (2008); Oliveira; Chaves Junior (2009); Diniz; Amaral (2009); Gramorelli; Neira (2009); Millen Neto; Ferreira; Soares (2011); Pereira; Mendes (2010); Martiny; Florêncio; Gomes-da-Silva (2011); Oliveira; Linhales (2011); Pykosz; Oliveira (2009); Souza Júnior, Santiago; Tavares (2011); Nunes; Ferreira Neto (2011; 2012); Rosário; Darido (2012); Tenório <i>et al</i> (2012); Pizani, Oliveira; Barbosa-Rinaldi (2012); Sousa; Souza Júnior (2013)	Neira (2008); Neira (2010); Neira e Nunes (2011); Silva (2010); Lima (2001); Ferreira Neto e Nunes (2011).

No que concerne aos artigos inspirados nas Teorias Tradicionais: *Estratégias de ensino para alunos deficientes visuais: a proposta curricular do Estado de São Paulo*, Fiorini, Deliberato e Manzini (2013); *A dimensão atitudinal nas aulas de educação física: conteúdos selecionados pelos professores* de Freire *et al.* (2010); *Atletismo Escolar: possibilidades e estratégias de objetivo, conteúdo e método em aula de Educação Física*, de Marques e Iora (2009); e *A tematização das lutas na Educação Física Escolar: restrições e possibilidades*, Nascimento e Almeida (2007) é comum apresentarem, de acordo com suas especificidades, possibilidades/estratégias metodológicas para o ensino da EFE, ou listar os conteúdos atitudinais selecionados sem refletir as implicações referentes ao contexto sociocultural dos alunos.

Nesses trabalhos, observa-se uma aproximação às ideias expressas por Tyler ao se preocupar com a oferta de experiências educacionais com potencial de alcançar os objetivos previstos para as aulas e sua organização de modo eficiente, principalmente quando identificamos o foco no pensar “como” e “quais” saberes deveriam estar presentes na construção do currículo, sem a reflexão acerca do porquê tais conteúdos e formas de ensino estão presentes nas aulas e as influências deles para realidade social dos alunos.

Já as teorias críticas inspiram os artigos a partir de uma concepção de currículo reconhecido como artefato sociocultural, espaço de disputa entre diferentes interesses, que



reflete relações de poder e formação de identidades, tendo sua construção proporcionada pelo contexto histórico, social e científico.

Inspirados nessa teoria podemos citar o artigo *Crítica a uma proposta de EF direcionada a promoção da saúde a partir do referencial da sociologia do currículo e da pedagogia crítico-superadora*, de Ferreira (1997) que defende que a EFE trabalhe elementos da cultura corporal de forma a permitir aos alunos uma relação com a cultura e sociedade, precisando, para isso, tomar um posicionamento político e crítico diante dos conteúdos abordados na aula. E expressa um chamamento para análise crítica do contexto, em que os conteúdos estão sendo abordados.

Com ideia semelhante *A educação física no currículo de uma escola profissionalizante: Um caso sui generis* de Gariglio (2002); *Políticas de esporte escolar e a construção social do currículo de Educação Física* de Millen Neto, Ferreira e Soares (2011); *O referencial curricular da educação física do estado do Rio Grande do Sul: uma análise qualitativa de conteúdo* de Martiny, Florêncio e Gomes-da-Silva (2011); *A educação física no currículo das séries iniciais: um espaço de disputas e conquistas* de Guimarães (2008a); e *O(s) currículo(s) da educação física e a constituição da identidade de seus sujeitos* de Nunes e Rúbio (2008), defendem que a construção do currículo é um artefato sociocultural. As influências por ele sofridas e exercidas não estão circunscritas, apenas, a escola, interesses de ordem macrossociais podem ser verificados. As marcas de um dado momento histórico da sociedade estão presentes nos currículos da EFE.

Além de ratificar a não neutralidade do currículo, os artigos *Currículo e saberes escolares: ambiguidades, dúvidas e conflitos*, de Souza Júnior, Santiago e Tavares (2011) e *A avaliação na educação física escolar: uma comparação entre as escolas tradicional e ciclada*, de Diniz e Amaral (2009), também teceram crítica ao discurso direcionado à concepção de um currículo reprodutor dos ideais da sociedade capitalista, através das relações sociais existentes na escola, e por isso não podendo ser considerado neutro nem ingênuo.

Ao assumir que existe uma intencionalidade na prática curricular dos professores de EFE, sob a influência das teorias críticas, o currículo é compreendido como um espaço de disputa e de relações de poder através do discurso e da prática, refletindo conflitos alianças e inovações, podendo assim, romper com as tradições. Como pode ser identificado nas especificidades dos objetos de estudo nos artigos: *A educação física no processo de construção permanente da política curricular* de Guimarães (2008b); *Aproximações*



exploratórias sobre educação, educação física e sociedade: adversidades de um currículo, Oliveira (2000-2001); Pensar a educação do corpo na e para a escola: indícios no debate educacional brasileiro (1882-1927); Oliveira e Linhares (2011); Os espaços para a educação física no ensino secundário paranaense: um estudo comparativo entre os anos finais da ditadura varguista e os anos da ditadura militar brasileira pós 1964, de Oliveira e Chaves Junior (2009), e em A higiene como tempo e lugar da educação do corpo: preceitos higiênicos no currículo dos grupos escolares do estado do Paraná de Pykosz e Oliveira (2009).

Esses artigos têm como referencial teórico autores do cenário nacional e internacional adeptos das teorias críticas, tais como Demerval Saviani, José Carlos Libâneo, Michael Apple, Ivor Goodson e Michael Young.

Nos artigos *Planejamento de currículo na educação física: possibilidades de um projeto coletivo para as escolas públicas de Uberlândia/Minas Gerais*, produzido Amaral (2004); *A Educação Física na escola organizada por ciclos de formação: especificidades do trabalho docente*, de Pereira e Mendes (2010); *Conhecimentos da cultura corporal de crianças não escolarizadas: a investigação como fundamento para o currículo*, Neira e Gallardo (2006); *Educação Física na perspectiva da cultura corporal: uma proposta pedagógica*, Silveira e Pinto (2001); *Educação Física numa proposta pedagógica em ciclos de aprendizagens*, de Souza Júnior (2007b); abordam, nas especificidades das relações de seus objetos com o currículo, mudanças/construções curriculares na realidade de contextos contra hegemônicos que buscam, de forma geral, qualificar a prática pedagógica dos professores juntos aos alunos elevando a formação críticas desses últimos.

De modo semelhante identificamos que em *Saberes e fazeres praticados nos cotidianos da educação física na educação infantil*, de Nunes e Ferreira Neto (2011); *Os currículos da educação física na educação infantil em Vitória, ES (1991-2007)*, Nunes e Ferreira Neto (2012); *O currículo e a educação física na rede Estadual de Pernambuco*, Sousa e Souza Júnior (2013) e *Propostas curriculares Estaduais para Educação Física: uma análise do binômio intencionalidade-avaliação*, Tenório et al. (2012) demonstra-se preocupação das implicações dos currículo na prática pedagógica. Para eles o currículo é orgânico em sua constituição, nas relações entre propostas, instituição, sujeitos, saberes, fazeres e poderes, e o conjunto dessas relações estão como marcas nas práticas pedagógicas.



Tanto em *Os conteúdos escolares das disciplinas de história e ciências e suas relações com a organização curricular da educação física na escola*, Rosário e Darido (2012) como em *Investigação diagnóstica no ensino médio na Cidade de Maringá: um estudo de caso*, de Pizani, Oliveira e Barbosa-Rinaldi (2012) identificamos a abordagem dos conhecimentos específicos das aulas de EFE, com o apontamento que não há uma organização lógica desses. Os últimos autores, afirmam que as premissas críticas, apontadas nos objetivos educacionais, são refutadas pelo discurso e prática curricular onde evidencia-se a mera exercitação corporal.

Em *Dez anos de Parâmetros Curriculares Nacionais: a prática da Educação Física na visão dos seus autores*, Gramorelli e Neira (2009) inspirado nas teorias críticas e com indícios de aproximação com as pós-críticas, exemplifica que “Um discurso sobre currículo, mesmo que pretenda apenas descrevê-lo ‘tal como ele realmente é’ o que faz é produzir uma noção particular de currículo” (SILVA, 2011, p.12). E essa noção não possui uma cronologia linear. Os autores possuem seus momentos de transição de pensamento que podem ser captados pela forma que expressam seus olhares e interpretações acerca do currículo.

No contexto das teorias pós-críticas *Análises das representações dos professores sobre o currículo cultural da Educação Física* de Neira (2010) e *Contribuições dos estudos culturais para o currículo da Educação física*, de Neira e Nunes (2011) apresentam a importância da fundamentação nos estudos culturais, pois estes apontam o currículo vinculado à construção social, composto de intencionalidades política e cultural, que questiona os diversos marcadores sociais refletidos nos movimentos culturais, evitando, assim, a reprodução da ideologia dominante. Na relação com a EFE, os estudos culturais contribuem para a democratização dos saberes escolares através da política da diferença e analisam as experiências que serão vivenciadas na escola, para além da influência econômica.

Nos artigos *A cultura corporal popular como conteúdo do currículo multicultural da educação física*, de Neira (2008); *Entre o discurso crítico e pós-crítico: a educação física nos currículos paranaenses do início do século XXI*, de Silva (2010), identificamos análises a partir do multiculturalismo com asserção ao reconhecimento das experiências do cotidiano extraescolar dos alunos como saber refletido na escola, permitindo um ambiente em que os estudantes expressem seu repertório cultural, possibilitando-os uma visão crítica, democrática e emancipadora do contexto social, político e educacional.



Em *A ação educativa dos professores de educação física: teoria e prática*, de Lima (2001) e *Saberes fazeres praticados no currículo e na formação continuada: espaços tempos vividos na educação infantil*, de Ferreira Neto e Nunes (2011), defendem um currículo da EFE que problematize novas formas de pensar e viver a sociedade, valorizando a cultura corporal em suas múltiplas manifestações, diferenças étnicas, de gênero e de classe.

Diante das produções aqui analisadas destacamos que a maioria dos autores não deixa declarada a fundamentação em uma determinada teoria curricular, tal destaque denota mais que o mero desejo de definição, revela a complexidade dessa escolha frente ao processo de construção curricular da EFE, e para a forma de apropriação dos saberes escolares aos quais os alunos terão acesso.

Nesse contexto, partimos do pressuposto que a utilização das teorias curriculares nem sempre são intencionais, arriscamos inferir que, na maioria das vezes, os professores, em suas produções ou mesmo práticas pedagógicas, não perscrutam as teorias curriculares que estão inspirando suas elaborações e/ou norteando a condução do processo ensino-aprendizagem junto aos alunos.

Assim, o percentual identificado no início das análises deve ser, também, compreendido à luz de sua associação com a prática pedagógica dos professores. Independentemente das inspirações nas teorias curriculares, os artigos indicam que há uma busca da superação das elucubrações meramente teóricas, aproximando-se cada vez mais de discussões que dialoguem com a prática pedagógica da EFE.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante dos achados inferimos que os estudos curriculares presentes nos artigos da EFE revelam um movimento de superação da centralidade dada ao caráter técnico-prescritivo, notória no período fundamentado na ginástica e esporte, o que pode ser entendido como um distanciamento do currículo tradicional. Porém, afirmar que há um movimento de superação do caráter técnico-prescritivo das teorias tradicionais não implica negar a existência desse nos artigos inspirados nas teorias críticas e pós-críticas, eles apenas não ocupam a centralidade das preocupações. Entendemos que a técnica nesses últimos busca manter uma coerência interna entre teoria curricular, tendência pedagógica, perspectiva de EFE, prática curricular e intencionalidade educacional. A prescrição assume proximidade com uma intenção, uma projeção, uma antecipação pedagógica, mas não com um fim em si mesma.



**XIX
CONBRACE**
VI CONICE
08 a 13 de setembro de 2015
VITÓRIA-ES

TERRITORIALIDADE E DIVERSIDADE
REGIONAL NO BRASIL E AMÉRICA LATINA:
SUAS CONEXÕES COM A EDUCAÇÃO
FÍSICA E CIÊNCIAS DO ESPORTE

Com relação a distribuição dos estudos verificamos que as teorias críticas têm sido as mais recorrentes entre as diversas possibilidades de se pensar o currículo. E entre os diferentes recortes dados às investigações curriculares acerca da EFE predominam aqueles que discutem o currículo do componente como artefato social.

THE THEORIES OF CURRICULUM IN PRODUCTIONS ABOUT SCHOOL PHYSICAL EDUCATION: A SYSTEMATIC REVIEW

ABSTRACT

The study aimed to analyze which and how curriculum theories have subsidized the curricular studies of EFE in the scenario of Brazilian academic productions. So we conducted a systematic review in journals of education (A1 and A2) and physical education (A2 to B2) included in the WebQualis system of CAPES triennium 2010-2012, with initial chronological landmark 1990 until 2013. The treatment of the data was by analysis of categorical content by theme. We infer that most of the articles analyzed were inspired by the critical theories, overcoming concern only with technical questions/prescriptive curriculum. A primeira década do século XXI e início da segunda evidenciam, ainda que timidamente, a influência das teorias pós-críticas especialmente às associadas ao multiculturalismo.

KEYWORDS: *curriculum; curriculum theory; school physical education;*

LAS TEORÍAS DEL CURRÍCULO EN PRODUCCIONES SOBRE LA EDUCACIÓN FÍSICA ESCOLAR: UNA REVISIÓN SISTEMÁTICA

RESUMEN

El estudio pretende analizar cual y cómo las teorías curriculares han subvencionado los estudios curriculares de EFE en el escenario de producciones académicos brasileños. Así se realizó una revisión sistemática en revistas de educación física y educación (A1 y A2) (A2 a B2) incluido en el sistema WebQualis del trienio de CAPES 2010-2012, con el hito cronológico inicial 1990 hasta 2013. El tratamiento de los datos fue mediante el análisis de contenido categorial por tema. Inferimos que la mayoría de los artículos analizados fueron inspirada por las teorías críticas, superar la preocupación sólo con preguntas técnicas, prescriptivo currículo. La primera década del siglo XXI y principio del segundo show, aunque tímidamente, la influencia de teorías postictal especialmente en asociados con el multiculturalismo.

PALABRAS CLAVES: *plan de estudios; teoría del currículo; Educación física escolar;*

REFERÊNCIAS



- AMARAL, G. A. do. Planejamento de currículo na educação física: possibilidades de um projeto coletivo para as escolas públicas de Uberlândia/Minas Gerais. *Movimento*, Porto Alegre, v. 10, n. 1, p. 133-155, jan./abr. de 2004.
- BARDIN, L. *Análise de conteúdo*. São Paulo: Edições 70, 2011.
- BRACHT, V. A constituição das teorias pedagógicas da educação física. *Cadernos Cedex*, Campinas, n.48, p.69-88, 1999.
- CASTELLANI FILHO, L. *Educação física no Brasil: a história que não se conta*. Campinas, SP: Papirus, 1991.
- DINIZ, J.; AMARAL, S. C. F. A avaliação na educação física escolar: uma comparação entre as escolas tradicional e ciclada. *Movimento*, Porto Alegre, v. 15, n. 01, p. 241-258, jan./mar. 2009.
- FERREIRA, M. G. Crítica a uma proposta de EF direcionada a promoção da saúde a partir do referencial da sociologia do currículo e da pedagogia crítico-superadora. *Movimento*, ano IV – n. 7 – de 1997.
- FERREIRA NETO, A.; NUNES, K. R. Saberes fazeres praticados no currículo e na formação continuada: espaços tempos vividos na educação infantil. *Revista e-curriculum*, São Paulo, v.7 n.2, ago. 2011.
- FIORINI, M. L. S.; DELIBERATO, D.; MANZINI, E. J. Estratégias de ensino para alunos deficientes visuais: a Proposta Curricular do Estado de São Paulo. *Motriz*, Rio Claro, v.19, n.1, p.62-73, jan. /mar. 2013.
- FREIRE, E. dos S. *et al.* A dimensão atitudinal nas aulas de educação física: conteúdos selecionados pelos professores. *Revista da Educação Física/UEM*, Maringá, v. 21, n. 2, p. 223-235, 2. trim. 2010.
- GARIGLIO, J. Â. A educação física no currículo de uma escola profissionalizante: um caso *sui generis*. *Rev. Bras. Cienc. Esporte*, Campinas, v. 23, n. 2, p. 69-88, jan. 2002.
- GRAMORELLI, L. C.; NEIRA, M. G. Dez anos de parâmetros curriculares nacionais: a prática da Educação Física na visão dos seus autores. *Movimento*, Porto Alegre, v. 15, n. 04, p. 107-126, out./dez. 2009.
- GUIMARÃES, M. R. V. A educação física no currículo das séries iniciais: um espaço de disputas e conquistas. *Cadernos de Educação*, Pelotas, p. 269 - 290, jul./dez. 2008a.
- _____. A educação física no processo de construção permanente da política curricular. *Pensar a Prática*, 11/2: 179-187, maio/ago. 2008b.
- KLIEBARD, H. M. Os Princípios de Tyler. *Currículo sem Fronteiras*, v.11, n.2, p.23-35, jul./dez 2011.
- LIMA, L. M. de. A ação educativa dos professores de educação física: teoria e prática. *Pensar a Prática*, v.4, n. 46-66, Jul./Jun. 2001.
- MARQUES, C. L. da S.; IORA, J. A. Atletismo Escolar: possibilidades e estratégias de objetivo, conteúdo e método em aulas de Educação Física. *Movimento*, Porto Alegre, v. 15, n. 02, p. 103-118, abr./jun. de 2009.
- MARTINY, L. E.; FLORENCIO, S. Q. do N.; GOMES-DA-SILVA, P. N. O referencial curricular da educação física do estado do Rio Grande do Sul: uma análise qualitativa de conteúdo. *Pensar a Prática*, Goiânia, v. 14, n. 1, p. 1-14, jan./abr. 2011.
- MILLEN NETO, A. R.; FERREIRA, A. da C.; SOARES, A. J. G. Políticas de esporte escolar e a construção social do currículo de Educação Física. *Motriz*, Rio Claro, v.17 n.3, p.416-423, jul./set. 2011.
- MOREIRA, A. F. O campo do currículo no Brasil: construção no contexto da ANPED. *Cadernos de Pesquisa*, n. 117, p. 81 – 101, nov. 2002.



- MOREIRA, A. F.; SILVA, T. T. da (orgs). *Currículo, Cultura e Sociedade*. São Paulo: Cortez, 2011.
- NASCIMENTO, P. R. B. do; ALMEIDA, L. de. A tematização das lutas na Educação Física Escolar: restrições e possibilidades. *Movimento*, Porto Alegre, v. 13, n. 03, p. 91-110, set/dez de 2007.
- NEIRA, M. G. A cultura corporal popular como conteúdo do currículo multicultural da educação física. *Pensar a Prática*, 11/1 p. 81-89, jan. /jul. 2008.
- _____. Análises das representações dos professores sobre o currículo cultural da Educação Física. *Interface*, v.14, n.25, p. 95 – 783, out./dez. 2010.
- _____. *O currículo cultural da Educação Física em ação: a perspectiva de seus autores*. 2011. 325 f. Tese (Livre-Docência) – Universidade de São Paulo, São Paulo. 2011.
- NEIRA, M. G.; GALLARDO, J. S. P. Conhecimentos da cultura corporal de crianças não escolarizadas: a investigação como fundamento para o currículo. *Motriz*, Rio Claro, v.12, n.1, p.01-08, jan. /abr. 2006.
- NEIRA, M. G.; LIMA, M. E. de; NUNES, M. L. F. *Educação Física e Culturas: ensaio sobre a prática*. São Paulo, FEUSP, 2012.
- NEIRA, M. G.; NUNES, M. L. F.. *Educação Física, currículo e cultura*. São Paulo: Phorte, 2009.
- _____. Contribuições dos estudos culturais para o currículo da Educação física. *Rev. Bras. Ciênc. Esporte*, Florianópolis, v. 33, n. 3, p. 671-685, jul./set. 2011.
- NUNES, K. R.; FERREIRA NETO, A. Saberes e fazeres praticados nos cotidianos da educação física na educação infantil. *Pensar a Prática*, Goiânia, v. 14, n. 1, p. 1-10, jan./abr. 2011.
- _____. Os currículos da educação física na educação infantil em Vitória, ES (1991-2007). *Revista Diálogo Educacional*, Curitiba, v. 12, n.36, p. 491-513, maio/ago. 2012.
- NUNES, M. L. F.; RÚBIO, K. O(s) currículo(s) da educação física e a constituição da identidade de seus sujeitos. *Currículo sem Fronteiras*, v.8, n.2, p.55-77, Jul./Dez 2008.
- OLIVEIRA, C. B. de. Aproximações exploratórias sobre educação, educação física e sociedade: adversidades de um currículo. *Pensar a Prática*, 4: 99-114, Jul./Jun. 2000-2001.
- OLIVEIRA, M. A. T. de; LINHALES, M. A. Pensar a educação do corpo na e para a escola: indícios no debate educacional brasileiro (1882-1927). *Revista Brasileira de Educação*, v. 16 n. 47 maio/ago. 2011.
- OLIVEIRA, M. A. T. de; CHAVES JUNIOR, S. R. Os espaços para a educação física no ensino secundário paranaense: um estudo comparativo entre os anos finais da ditadura varguista e os anos da ditadura militar brasileira pós 1964. *Educar*, Curitiba, n. 33, p. 39-56, 2009.
- PACHECO, J. A.; PEREIRA, N. Estudos Curriculares: das teorias aos projectos de escola. *Educação em Revista*. Belo Horizonte, v. 45. p. 197-221. jun. 2007.
- PARAÍSO, M. A. Pesquisas pós-críticas em educação no Brasil: esboço de um mapa. *Cadernos de Pesquisa*, v. 34, n. 122, p. 283-303, maio/ago. 2004.
- PEREIRA, N.; MENDES, V. A Educação Física na escola organizada por ciclos de formação: especificidades do trabalho docente. *Movimento*, Porto Alegre, v. 16, n. 03, p. 109-132, jul./set. 2010.
- PIZANI, J.; OLIVEIRA, A. A. B. de; BARBOSA-RINALDI, I. P. Investigação diagnóstica no ensino médio na Cidade de Maringá: um estudo de caso. *Pensar a Prática*, Goiânia, v. 15, n. 4, p. 821-1113, out./dez. 2012.



PYKOSZ, L. C.; OLIVEIRA, M. A. T. de. A higiene como tempo e lugar da educação do corpo: preceitos higiênicos no currículo dos grupos escolares do estado do Paraná. *Currículo sem Fronteiras*, v.9, n.1, pp.135-158, Jan./Jun. 2009.

SAMPAIO, R. F.; MANCINI, M. C. Estudos de revisão sistemática: um guia para síntese criteriosa da evidência científica. *Revista Brasileira de Fisioterapia*. São Carlos, v. 11, n. 1, p. 83-89. jan./fev.2007.

SILVA, M. M. Entre o discurso crítico e pós-crítico: a Educação Física nos currículos paranaenses do início do século XXI. *Pensar a prática*, Goiânia, v. 13, n. 1, p. 1-18. jan./abr.2010.

SILVA, T. T. *Documentos de Identidade: uma introdução às teorias do currículo*. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

SILVEIRA, G. C. F. da; PINTO, J. F. Educação Física na perspectiva da cultura corporal: uma proposta pedagógica. *Rev. Bras. Cienc. Esporte*, v. 22, n. 3, p. 137-150, maio 2001.

SOUZA JÚNIOR, M. B. M. *A constituição dos saberes escolares na educação básica*. 2007. 346 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Pernambuco, Pernambuco. 2007a.

_____. Educação Física numa proposta pedagógica em ciclos de aprendizagens. *Rev. Bras. Cienc. Esporte*, Campinas, v. 28, n. 2, p. 85-101, jan. 2007b.

SOUSA, F. C.; SOUZA JÚNIOR, M. O currículo e a educação física na rede Estadual de Pernambuco. *Pensar a Prática*, Goiânia, v. 16, n. 1, p. 3-21, jan./mar. 2013.

SOUZA JÚNIOR, M.; SANTIAGO, E.; TAVARES, M. Currículo e saberes escolares: ambiguidades, dúvidas e conflitos. *Pro-Posições*, Campinas, v. 22, n. 1 (64), p. 183-196, jan./abr. 2011.

ROSÁRIO, L. F. R.; DARIDO, S. C. Os conteúdos escolares das disciplinas de história e ciências e suas relações com a organização curricular da educação física na escola. *Rev. Bras. Educ. Fís. Esporte*, São Paulo, v.26, n.4, p.691-704, out./dez. 2012.

TENÓRIO, K. M. R. *et al.* Propostas curriculares Estaduais para Educação Física: uma análise do binômio intencionalidade-avaliação. *Motriz*, Rio Claro, v.18, n.3, p.542-556, jul./set. 2012.