

PROBLEMÁTICAS E CONTESTAÇÕES SOBRE A DISCIPLINA DE EDUCAÇÃO FÍSICA NO CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO BÁSICA

Edmilson Fernandes Doirado

Alana Dolmen Lopes

Maria do Carmo Silva Gobbo

Profa. Dra. Denise Ivana de Paula Albuquerque

Programa de Mestrado Profissional em Educação Física (PROEF)

Universidade Estadual “Júlio de Mesquita Filho” /UNESP – Presidente Prudente

Resumo

Disciplinas como Psicologia, Filosofia, Sociologia, Artes, Educação Física e Ensino Religioso têm sido constantemente contestadas no campo educacional brasileiro. A Educação Física por sua vez, constituindo-se componente curricular da Educação Básica e integrada à proposta pedagógica da escola, muitas vezes é questionada e desvalorizada no contexto escolar, sendo colocada em nível de inferioridade em relação às demais disciplinas. A partir destas questões, o presente estudo, a partir de uma revisão bibliográfica, de natureza qualitativa, tem como objetivo compreender os sentidos sobre as problemáticas e contestações acerca da disciplina de Educação Física no currículo da Educação Básica. Conclui-se, a partir desta pesquisa, que inúmeros dilemas e problemáticas permeiam a disciplina de Educação Física, situando-a em um ambiente de disputa e ressignificação em busca de legitimação e valorização curricular. O estudo aponta também, a necessidade de uma revisão e discussão acerca da compreensão que se tem sobre a Educação Física Escolar e seu papel no contexto escolar, que servem de referência para a elaboração dos documentos legais que regem a Educação Básica em nosso país, ressaltando que, a Educação Física, apesar de se constituir como uma atividade essencialmente prática, pode também oferecer oportunidades para uma educação integral, ou seja, contribuir para a formação de um cidadão consciente, crítico e sensível à realidade que o envolve. Em suma, a Educação Física visa superar os preconceitos e rótulos que a configuram como um componente curricular “menos importante” no contexto escolar, buscando garantir sua legitimidade neste processo hierárquico de saberes, constituindo-se como parte integrante de uma estrutura curricular geral, em que cada disciplina seja uma parte imprescindível na formação de um todo. Nesse sentido, espera-se com este trabalho contribuir com a reflexão sobre a inserção, permanência e importância da disciplina de Educação Física no currículo escolar brasileiro, ressaltando os fatores sociais e históricos que permeiam o currículo, as disciplinas escolares, e, principalmente, a disciplina de Educação Física, compreendendo sua obrigatoriedade no currículo escolar e suas características próprias.

Palavras-chave: Educação Básica. Currículo. Educação Física. Problemáticas. Contestações.

Introdução

Os debates recentes sobre a importância de uma base nacional comum curricular para a Educação Básica, assim como a proposta de uma reforma no Ensino Médio, definida por meio de um decreto presidencial reacendem, juntamente com outras temáticas, a discussão sobre o quanto a dimensão política esta implicada nas questões que envolvem o que se considera como “definição curricular”.

Segundo Oliveira (2017), o discurso de algumas entidades sociais somados as ideias do parlamento brasileiro formado nas últimas eleições, constituem um conjunto de forças sociais que podem influenciar na própria definição daquilo que deve ou não ser considerado relevante para ser ensinado nas escolas.

Essas forças, compostas por um amplo espectro de tendências com diferentes interesses econômicos, culturais, religiosos e morais, definem constantemente um pesado jogo político, recoberto por retóricas de isenção, independência, entendimento, interesses universais, nunca por interesses de subgrupos sociais (OLIVEIRA, 2017, p. 03).

O sistema educacional serve a determinados interesses concretos e eles se refletem no currículo. Este sistema é composto de níveis com finalidades diversas e isso se modela em seus currículos diferenciados. “Os currículos são a expressão do equilíbrio de interesses e forças que gravitam sobre o sistema educativo num dado momento, enquanto que através deles se realizam os fins da educação no ensino escolarizado (SACRISTÁN, 1998, p. 17)”.

Estudiosos sobre a temática (FORQUIN, 1993; GOODSON, 1997; SACRISTÁN, 1998; SOUZA, 2008; APPLE, 2008), nas suas diferentes vertentes, compreendem que o processo de definição e legitimação dos conhecimentos a serem transmitidos na escola, sejam científicos, artísticos, linguísticos ou quaisquer outros, não é neutro. “Cada sociedade definirá nos seus próprios termos o que pretende da escola e produzirá as condições para transmitir alguns saberes em detrimento de outros (OLIVEIRA, 2017, p. 04)”.

Segundo Goodson (1995, p. 76), “sabemos muito pouco sobre como as matérias e temas fixados nas escolas se originam e são elaborados, redefinidos e metamorfoseados”. Portanto, se faz relevante, suscitar possíveis

questionamentos sobre o currículo, assim como, as disciplinas escolares e os saberes que as constituem como algo dado, como uma seleção inócua e legítima, no sentido de nos atentarmos para seus mecanismos de produção, bem como para as relações de poder e interesses que os abrangem.

Sob um enfoque histórico-social Goodson (1997) concebe o currículo escolar a partir de um modelo hegemônico, no qual os conhecimentos são selecionados e organizados em disciplinas. A organização destas disciplinas ocorre com base em debates e negociações travadas no interior das comunidades disciplinares, ou seja, grupos heterogêneos cujos membros não partilham dos mesmos valores e interesses, e que, comumente estão envolvidos em lutas políticas por recursos e poder. Nesse sentido, faz-se importante compreender os valores e interesses dos sujeitos e grupos sociais envolvidos na elaboração e difusão de ideias relacionadas ao currículo escolar.

Ao analisar a trajetória de disciplinas tão diversas como a língua inglesa, a Geografia, as ciências etc., o autor observou que, antes de se consolidarem como um artefato estável e quase inquestionável dos currículos, as disciplinas escolares cumpriram um percurso que passava por sucessivas fases, desde o seu caráter utilitário para a vida cotidiana, até se converter em artefato com autonomia própria, alimentado pelos especialistas acadêmicos/universitários. Com suas pesquisas, o autor revelou o amplo espectro das forças sociais mobilizadas na definição do que deveria ser uma disciplina escolar: autoridades públicas, especialistas acadêmicos, mercado editorial, professores escolares e suas corporações e a comunidade (país, alunos, etc.) (GOODSON apud OLIVEIRA, 2017, p. 10).

A Educação Física como componente curricular obrigatório da Educação Básica (BRASIL, 1996), tem se tornado objeto de debates e discussões entre estudiosos da área, no que diz respeito à sua desvalorização no contexto escolar. O profissional de Educação Física, muitas vezes encontra-se à margem do contexto escolar, e, sua real função na escola não é valorizada entre os integrantes da comunidade escolar, sendo considerada uma “disciplina complementar”, menos importante do que Matemática, História ou Língua Portuguesa.

Muitas pessoas, no ambiente escolar, rotulam a Educação Física como uma “disciplina de improvisos”, ou seja, com a finalidade de oferecer momentos de recreação, desenvolver o esporte, fabricar corpos esbeltos,

assim como, apenas compensar a rotina escolar. O professor de Educação Física também é rotulado, pois acredita-se que sua função se reduza ao domínio de habilidades das modalidades esportivas, ou ainda, aquele que em suas aulas realizam o “jogar bola” e nada mais (OLIVEIRA *et al.*, 2010).

“O conhecimento equivocados sobre a disciplina por parte de alguns setores da escola e da sociedade a conduz a um tratamento de disciplina “menos importante” e que está presente na matriz curricular somente para “tapar buracos” na escola (FONSECA, 2012, p. 9)”.

O tempo destinado a cada disciplina no horário escolar demonstra, claramente, o que é mais ou menos valorizado na escola, pois, por exemplo, nos anos iniciais do Ensino Fundamental, cerca de 60% a 70% de todo o ensino formal é dedicado ao ensino da leitura e escrita e à Matemática. “Isso significa que, apesar do currículo desse nível de ensino contemplar vários outros conteúdos, eles recebem pouca importância real no planejamento e na prática docente (SOUZA, 2008, p. 30)”.

A inclusão ou exclusão de determinados saberes no currículo pode revelar as relações de poder existentes entre a comunidade escolar e sociedade, “[...] não sendo simplesmente seleções neutras que objetivem destacar e organizar conhecimentos entendidos como de maior valor para a sociedade. Uma seleção subentende o privilégio de algumas concepções e o apagamento de outras (SANTOS, 2014, p. 79)”.

Em conformidade às questões levantadas, surge uma importante indagação: Quanto tempo é dedicado ao ensino dos conteúdos que constituem a Educação Física como disciplina obrigatória na unidade escolar?

Metodologia

A pesquisa demanda, a partir de uma revisão bibliográfica, de natureza qualitativa, compreender os sentidos sobre as problemáticas e contestações acerca da disciplina de Educação Física no currículo da Educação Básica.

Nesse sentido, espera-se com este trabalho contribuir com a reflexão sobre a inserção, permanência e importância da disciplina de

Educação Física no currículo escolar brasileiro, ressaltando os fatores sociais e históricos que permeiam o currículo, as disciplinas escolares, e, principalmente, a disciplina de Educação Física, compreendendo sua obrigatoriedade no currículo escolar e suas características próprias.

Resultados e Discussão

Importantes questionamentos suscitam a partir do presente estudo: Que valor tem a Educação Física no currículo nacional? Se tiver algum valor, por que a vemos desvalorizada e frequentemente contestada no contexto escolar? O que ela representa para a sociedade e para cada indivíduo que nela se insere?

A Educação Física escolar brasileira em seu processo histórico foi marcada por dois grandes momentos. Em um primeiro momento, Bracht e González (2005) descrevem que a disciplina foi pautada por influência de instituição médica (ensino sustentado por saberes anato fisiológico), foi influenciada fortemente pela instituição militar (buscava a formação de caráter e hábitos saudáveis) e foi também subordinada à instituição esportiva, chegando a ser confundida com o esporte, que passou a predominar nas aulas.

Em um segundo momento, a partir dos anos 80, surge um movimento renovador na Educação Física brasileira promovendo significativas mudanças na área. Com este movimento a Educação Física passa a almejar sua autonomia pedagógica, buscando ser reconhecida como componente curricular, devendo, para isso, demonstrar a relevância de seus conteúdos assim como as demais disciplinas (BRACHT; GONZÁLEZ, 2005).

A Educação Física atualmente é componente curricular obrigatório da Educação Básica, mas nem sempre a disciplina teve essa condição. Para que possamos compreender sua situação, papel e função na escola hoje é preciso estudar como ela foi concebida ao longo do tempo pelas principais leis e diretrizes nacionais em educação.

A primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional Brasileira (LDB) foi promulgada em 1961 e com base no artigo 22 da Lei nº 4.024/1961, a prática da Educação Física era obrigatória nos cursos primários (Educação

Pré-primária e Ensino Primário) e médios (Ginásio e Colégio) aos alunos com idade até dezoito anos.

Uma reforma educacional ocorrida dez anos depois passa a denominar a Educação de Grau Primário e Médio para Ensino de 1º e 2º Grau. Quanto à Educação Física, o artigo 7º da Lei nº 5.692 de 11 de agosto de 1971, deixou de fazer referência ao limite de idade de obrigatoriedade da prática, tornando-se obrigatória em todos os níveis de ensino e facultativa ao aluno que estivesse em alguma das seguintes condições: trabalhasse mais de seis (6) horas por dia e estudasse à noite; tivesse mais de 30 anos de idade; prestasse serviço militar ou fosse fisicamente incapacitado (IMPOLCETTO; DARIDO, 2018).

Quanto ao Ensino Superior a Educação Física já havia sido introduzida desde 1968, tendo em vista a reforma universitária promovida pelo governo militar, que tinha a intenção de desmobilizar politicamente os estudantes, distraíndo-os com a prática esportiva.

Ainda em 1971, o Decreto nº 69.450/1971 atribuiu nova regulamentação específica à Educação Física, que passou a ser concebida como “[...] atividade que por seus meios, processos e técnicas, desperta, desenvolve e aprimora forças físicas, morais, cívicas, psíquicas e sociais do educando, constituindo um dos fatores básicos para a conquista das finalidades da educação nacional (BETTI, 1991, p. 104)”.

O termo atividade utilizado no texto legal, transmite uma ideia de Educação Física associada a um fazer prático que dispensa uma reflexão teórica, tendo em vista que a disciplina não se configurava como um campo de conhecimento dotado de um saber próprio, mas como uma experiência limitada em si mesma.

Em 1977, por meio da Lei nº 6.503 mais duas alíneas foram incorporadas à lei, e facultavam a prática das aulas de Educação Física ao aluno de pós-graduação e à mulher com prole. Ressaltando que todas estas mudanças legais quanto à facultatividade nas aulas de Educação Física expressavam a lógica do mercado capitalista que reforçava a ideia de uma “prática” voltada à manutenção das capacidades físicas, promoção da saúde e do lazer (IMPOLCETTO; DARIDO, 2018).

No ano de 1996, foi promulgada a nova LDB, extinguindo antigos decretos e, por meio da Lei nº 9.394/1996, a responsabilidade pela normatização do ensino da Educação Física foi delegada ao Conselho Nacional e Conselhos Estaduais de Educação, aos sistemas de ensino e às próprias escolas.

O parágrafo 3º do artigo 26 da LDB nº 9394/1996 determina o seguinte: “A educação física, integrada à proposta pedagógica da escola, é componente curricular da Educação Básica, ajustando-se às faixas etárias e às condições da população escolar, sendo facultativa nos cursos noturnos (BRASIL, 1996)”.

Silva e Venâncio (2005) consideram que essa alteração na lei não trouxe efetivamente mudanças esperadas para a área, pois a redação do artigo não garantia a presença em todas as aulas de Educação Física das etapas da Educação Básica e, muito menos, exigia que os profissionais que ministrassem essas aulas tivessem formação específica. Especialmente na Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental, as aulas de Educação Física, com algumas exceções, são ministradas por professores formados em curso de Magistério ou Pedagogia, ou seja, profissionais sem uma formação específica na área.

Em 2001 foi alterado o texto do artigo 26 em seu parágrafo 3º incluindo o termo “obrigatório” a frente da expressão componente curricular, o que reforçou a exigência legal da Educação Física na Educação Infantil, no Ensino Fundamental e Ensino Médio. A nova legislação exclui a Educação Física do Ensino Superior e também a mantém fora dos programas de Educação de Jovens e Adultos (EJA) (SILVA; VENÂNCIO, 2005).

O parágrafo 3º do artigo 26 da LDB nº 9394/1996 foi novamente alterado em 2003, com definição mais específica da facultatividade nas aulas de Educação Física escolar:

§ 3º A educação física, integrada à proposta pedagógica da escola, é componente curricular obrigatório da educação básica, sendo sua prática facultativa ao aluno:

I – que cumpra jornada de trabalho igual ou superior a seis horas;

II – maior de trinta anos de idade;

III – que estiver prestando serviço militar inicial ou que, em situação similar, estiver obrigado à prática da educação física;

- IV – amparado pelo Decreto-Lei no 1.0441, de 21 de outubro de 1969;
- V – (VETADO)
- VI – que tenha prole (BRASIL, 2003).

Esta é a Lei nº 10.793, de 1º de dezembro de 2003, em vigor atualmente. Estas mudanças e itens somados ao documento legal indicam um retrocesso na área, pois:

[...] os critérios adotados para garantia da facultatividade estão baseados numa concepção de Educação Física como atividade eminentemente prática e que provoca o cansaço físico do aluno, por isso, quem trabalha, se exercita nas atividades militares, tem mais de trinta anos e mulheres com filhos não precisam participar destas aulas (pois os alunos amparados pelo Decreto-Lei nº 1.044, de 21 de outubro de 1969, que se, por exemplo, possuem uma doença infecto contagiosa não podem frequentar nenhuma aula). Com isso, uma parcela da população escolar acaba sendo privada das aulas de Educação Física (IMPOLCETTO; DARIDO, 2018, p. 07).

As autoras apontam ainda para um problema de interpretação dessa lei com relação à frase “sendo sua prática facultativa ao aluno”, pois, a facultatividade refere-se à aula de Educação Física no geral ou apenas às atividades práticas desenvolvidas nas aulas? Caso a resposta seja “a prática”, entende-se que o aluno, mesmo com dispensa, deve frequentar as aulas de Educação Física, visto que, ele deixará de participar apenas da prática, podendo vivenciar outros importantes momentos da aula, aproveitando o conhecimento a ser transmitido a partir das discussões e reflexões ocorridas.

Outra dúvida ainda permeia o parágrafo 3º do artigo 26, que trata da questão de quem deve ser o responsável por ministrar as aulas de Educação Física, professor com formação específica ou outros profissionais, além do número de aulas semanais (IMPOLCETTO; DARIDO, 2018, p, 07).

Frente estas indagações, o Estado de São Paulo, por meio da Resolução SE 1, de 06 de janeiro de 2004, estabelece quem deve ministrar as aulas de Educação Física nas escolas estaduais, assim como a quantidade de aulas a serem ofertadas na semana.

Artigo 1º - As aulas de Educação Artística e de Educação Física, previstas na matriz curricular do ciclo I do ensino fundamental das escolas estaduais, serão desenvolvidas, em todas as séries, por professor portador de licenciatura plena específica na respectiva disciplina, na seguinte conformidade:

- I - duas aulas semanais para cada disciplina nas classes com carga horária de 25 horas semanais.
- II - uma aula semanal para cada disciplina nas classes com carga horária de 20 horas semanais (SÃO PAULO, 2004).

Apesar da LDB, apresentar em seu texto orientações acerca do papel da Educação Física na escola, buscando garantir o lugar da disciplina como componente curricular, deixando de ser considerada apenas uma atividade extracurricular, é sabido que historicamente no espaço escolar, o papel que a Educação Física tem assumido historicamente contribuiu para a construção de um estereótipo da disciplina que faz com que os alunos, professores e a comunidade escolar, bem como a sociedade de maneira geral, tenham dificuldade de reconhecer a importância da disciplina no processo educativo, assim como valorizar o professor de Educação Física e suas aulas como parte integrante do Projeto Político Pedagógico da escola. Ainda hoje em muitas escolas, a Educação Física é considerada como atividade extracurricular voltada para objetivos diversos como o treinamento, a saúde e o lazer (IMPOLCETTO; DARIDO, 2018).

Sousa e Vago (1997, p.140), em uma perspectiva atual sobre a disciplina, afirmam que “o ensino da Educação Física se configura como um lugar de produzir cultura, sendo os professores e os alunos os sujeitos dessa produção”. Entretanto, a Educação Física contemporânea parece ter dificuldade para demarcar seus conteúdos específicos, objetivos e finalidades.

Um questionamento frequente na área da Educação Física é sobre o que se aprende nas aulas, pois apesar de seus conteúdos estarem vinculados à cultura de movimento, o esporte, que tem se configurado como prática hegemônica é apenas um dos diversos conteúdos propostos. “Na maioria das vezes, a ação de ensiná-lo sustenta-se unicamente no acesso aos seus elementos técnicos, e a sua aprendizagem limita-se à linearidade do movimento que compõe cada modalidade esportiva (MELO, 2006).

As aprendizagens decorrentes das práticas pedagógicas da Educação Física devem ampliar a compreensão dos alunos em relação às práticas corporais e à sua própria cultura de movimento, pois, segundo Melo (2006, p. 189), “[...] nem o futebol e a queimada, duas práticas recorrentes na

Educação Física escolar são ensinadas, pois os alunos já chegam à escola com esses conteúdos aprendidos”.

Assim, cabe aos professores de Educação Física envolver-se numa rotina escolar que permita situar claramente seus conteúdos de ensino e sua organização nos diferentes ciclos de escolarização, diferente da linearidade de conteúdo que se repete de forma hegemônica em todos os níveis escolares, bem como dissipar a ideia, muita vezes cristalizada na escola, de que a Educação Física é um apêndice curricular, caracterizada principalmente pela organização de atividades complementares, e não pela função precípua de tratar pedagogicamente o acervo da cultura de movimento como o conhecimento pedagógico de que os alunos devem se apropriar e ressignificar no seu convívio social (MELO, 2006, p. 188).

Quanto aos conteúdos e objetivos específicos da disciplina, Bartholo et al. (2011) através de seus estudos, afirmam que professores e diretores, em seus discursos, não indicam a especificidade da disciplina Educação Física, porém esclarecem que o papel desta disciplina não se restringe a socializar técnicas ou conhecimentos mensuráveis, mas, socializar valores para a cidadania.

Considerando a escola tradicional uma instituição cujo maior compromisso é informar e educar, ou seja, preparar o aluno para a vida profissional, e tendo em vista, a Educação Física em nossos dias como uma disciplina ligada à esfera do lazer, é possível inferir, que a Educação Física não é vista como uma disciplina prioritária nos objetivos da instituição escolar (BARTHULO et al. 2011).

Outro aspecto a ser observado neste cenário de desvalorização da disciplina é a consolidação de uma cultura de dispensas nas aulas, corroborada por alguns fatores, como: aulas fora do período das outras disciplinas; critérios e controle para a triagem das dispensas muito frágeis; inexistência de notas bimestrais para os alunos dispensados; a propagação de uma cultura que era repassada entre os alunos de que as dispensas eram comuns nas aulas de Educação Física do Ensino Médio (SOUZA JUNIOR; DARIDO, 2009).

Neste campo de contestações acerca da relevância da disciplina de Educação Física no currículo da educação básica, o profissional da área,

muitas vezes, é colocado à margem das instituições onde exerce sua docência, sendo considerado um repetidor de procedimentos pautado em uma fundamentação teórica duvidosa, um profissional que desconhece sua real função no processo educacional, assim como, não apresenta consenso quanto ao seu potencial de contribuição para o desenvolvimento de seus educandos (TEIXEIRA, 1993).

Lovisoló (1996) afirma que existe certo comodismo por parte deste profissional, falta de atualização e de consciência profissional, uma vez que poucos profissionais de Educação Física reconhecem a grandiosidade dos temas, assuntos e conteúdos ministrados para a vida dos alunos. Tudo isso tende a influenciar diretamente no status e prestígio deste profissional perante a escola e a sociedade.

Teixeira (1993) e Resende (1995) consideram que a responsabilidade acerca destas questões não pode recair apenas sobre os profissionais da Educação Física, mas também sobre as instituições de ensino superior que visam preparar este profissional para atuarem no âmbito educacional, pois, o meio acadêmico pouco acrescenta à ação pedagógica do professor, ressaltando, uma dissociação entre produção acadêmica e as necessidades do cotidiano profissional. Para os autores, a produção acadêmica necessita se justificar com base na realidade concreta enfrentada pelo profissional de Educação Física, produzindo dialeticamente intervenções qualitativas na prática pedagógica.

A partir das discussões apresentadas no texto, é possível compreender que os inúmeros problemas, impasses e adversidades presentes na Educação Física escolar nos dias de hoje são resultados de um longo constructo histórico social que a constituiu como disciplina e principalmente decorrente de imensas disputas em busca de espaço e legitimidade dentro do currículo brasileiro.

Conclusão

São muitos os dilemas que permeiam a Educação Física escolar, revelando espaços de disputas no currículo, que nem sempre são explícitos,

porém, estão presentes nos discursos dos professores, alunos, diretores, coordenadores e toda comunidade escolar. Desse modo, faz-se necessário ampliar novos espaços para a Educação Física na escola, não apenas espaços físicos como quadra entre outros espaços para as demais práticas corporais, mas também espaço institucional, sobretudo no desafio que se apresenta aos alunos em perceber, incorporar e utilizar os conhecimentos pedagógicos aprendidos na Educação Física nas suas relações sociais.

A concepção sobre Educação Física Escolar e suas finalidades no contexto escolar, que vem servindo de referência para a elaboração dos documentos legais que regem a Educação Básica em nosso país, precisa ser revista e discutida, pois a Educação Física, apesar de ser uma atividade essencialmente prática, pode também oferecer oportunidades para a formação de um indivíduo consciente, crítico e sensível à realidade que o envolve.

Sendo assim, surge a real necessidade de uma organização política na área da Educação Física, contribuindo para uma autonomia dos municípios e estados na elaboração de leis que possam minimizar os problemas decorrentes das leis federais e diretrizes nacionais da educação. Como por exemplo, a necessidade imediata de rever e discutir a Lei nº 10.793/2003, no sentido de suprimir os itens de facultatividade, considerando-se que os alunos têm muito a aprender com a disciplina de Educação Física e isso não ocorrerá em outras situações de aprendizagem.

Um baixo nível de expectativa e reconhecimento faz com que o professor de Educação Física seja reconhecido socialmente apenas como um agente de instrução física. Frente a estas questões, faz-se importante revalorizar e ressignificar a imagem do profissional de Educação Física a partir do seu trabalho, mostrando o quanto a Educação Física é capaz de contribuir com a dinâmica escolar, tornando o espaço escolar mais atraente, transformando e valorizando a disciplina. Para tirar a Educação Física da “[...] marginalidade à qual tem sido condenada, [...] é preciso transformá-la do que é para o que deve ser. Desse modo, não se trata de valorizar a Educação Física, mas sim valorá-la, a partir de ações próprias e locais, influenciando no geral (MACEDO; ANTUNES, 1999, p. 15)”.

Frente às mudanças ocorridas na Educação Física escolar brasileira, entende-se que esta disciplina deva aplicar em suas aulas conhecimentos específicos que visem contribuir para a formação do aluno. Isso só poderá acontecer caso a atuação dos professores de Educação Física venha efetivamente proporcionar aos alunos diferentes possibilidades de conhecimento no que diz respeito à cultura corporal de movimento.

Em síntese, a Educação Física objetiva superar os estereótipos e estigmas que a definem como um componente curricular “menos importante” no âmbito educacional, buscando a sua legitimidade neste processo hierárquico de saberes, constituindo-se como parte integrante de uma estrutura curricular geral, em que cada disciplina seja uma parte imprescindível na formação de um todo.

Referências

APPLE, M. **Ideologia e Currículo**. 3ª ed. Porto alegre: Artmed, 2008.

BARTHOLO, T. L; SOARES, A. J. G; SALGADO, S DA. S. Educação Física: dilemas da disciplina no espaço escolar. **Currículo sem fronteiras**, n. 2, v. 11, p. 204-220, jul./ dez. 2011. Disponível em: <
<http://www.curriculosemfronteiras.org/index.htm>>. Acesso em: 24 de fev. 2019.

BETTI, M. **Educação Física e sociedade**. São Paulo: Movimento, 1991.

BRACHT, V; GONZÁLEZ, F. J. Educação Física Escolar. In: GONZÁLEZ, F. J.; FENSTERSEIFER, P. E. (Org.). **Dicionário Crítico de educação física**, Ijuí: Unijuí, 2005.

BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 1996. Disponível em: <http://goo.gl/3YQoF>. Acesso em: 24 fev. 2019.

_____. Lei n. 10.793, de 1º de dezembro de 2003. Altera a redação do art. 26, parágrafo 3º e do art. 92 da Lei n. 9394, de 20 de dezembro de 1996, que “estabelece as diretrizes e bases da educação nacional”, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 2 dez. 2003. Disponível em: <https://hec.su/fb3y>. Acesso em: 25 fev. 2019.

FONSECA, J. Educação Física na escola: transformações necessárias. 2012. 18 f. Produção didático-pedagógica. Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa. Disponível em: <
<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoe>

[s_pde/2012/2012_uepg_edfis_pdp_josmar_fonseca.pdf](#)>. Acesso em 24 de fev. 2019.

FORQUIN, J-C. **Escola e Cultura**: as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

GOODSON, I. **Currículo: teoria e história**. Petrópolis: Vozes, 1995.

_____. **A Construção Social do Currículo**. Lisboa: Educa, 1997.

IMPOLCETTO, F. M; DARIDO, S. C. **Educação Física como componente curricular da Educação Básica**: aspectos legais. Disciplina: Problemáticas da Educação Física. Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional – PROEF. Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”/NEAD – Núcleo de Educação a Distância, 2018. Disponível em: <https://edutec.unesp.br/index.php?lang=pt-br>. Acesso em: 24 de fev. 2019.

LOVISOLO, H. Hegemonia e legitimidade nas ciências dos esportes. **Motus Corporis**: Revista de Divulgação Científica do Mestrado e Doutorado em Educação Física. Rio de Janeiro, v. 3, n. 2, p. 51-72, dez. 1996. Disponível em: <http://citrus.uspnet.usp.br/eef/ephyis/wp-content/uploads/Lovisololo-Hugo-Hegemonia-e-Legitimidade-nas-Ci%C3%AAs-dos-Esportes.pdf> . Acesso em: 24 de fev. 2019.

MACEDO, R. L DE.; ANTUNES, R DE. C. F DE. S. Valoração da Educação Física: da produção acadêmica ao reconhecimento individual e social. **Pensar a prática**, n. 2, p. 65-83, jun./ jun., 1998/1999. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/fef/article/view/150>. Acesso em 24 de fev. 2019.

MELO, J. P DE. Perspectivas da Educação Física Escolar: reflexão sobre a Educação Física como componente curricular. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, n. 05, v. 20, p. 188-190, set. 2006. Disponível em: < http://citrus.uspnet.usp.br/eef/uploads/arquivo/53_Anais_p188.pdf>. Acesso em 24 fev. 2019.

OLIVEIRA, C Da. S. et al. Educação Física: preconceitos acerca do papel da disciplina no contexto escolar. **Revista Digital**. Buenos Aires, Ano 15, n. 143, Abril de 2010. Disponível em: <http://www.efdeportes.com/efd143/educacao-fisica-papelda-disciplina-no-contexto-escolar.htm>. Acesso em: 16 de fev. 2019.

OLIVEIRA, M. A. T De. Os estudos históricos sobre o currículo e as disciplinas escolares: das preocupações com as práticas escolares para o mundo das pesquisas acadêmicas. **Pensar a Educação em Revista**. Curitiba/Belo Horizonte, v. 03, n. 01, jan./mar. 2017.

RESENDE, H. G. **Necessidades da Educação Motora na Escola**. Pensando a Educação Motora. Campinas: Papirus, 1995.

SACRISTÁN, J. G. **Currículo: uma reflexão sobre a prática**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

SANTOS, M. C. F. Dos. Conhecimento e disciplinas escolares: reflexões sobre a construção social do currículo na educação básica. **Dialogia**, São Paulo, n. 20, p. 75-84, jul./dez., 2014. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/273447257>. Acesso em 24 de fev. 2019.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria Estadual de Educação. Altera a Resolução SE n. 184/02. **Resolução SE 1, de 6 de janeiro de 2004**. São Paulo. Disponível em: <https://goo.gl/tQrISO>. Acesso em: 22 nov. 2016.

SILVA, E. V. M; VENÂNCIO, L. Aspectos legais da Educação Física e integração à proposta pedagógica da escola. In: DARIDO, S. C.; RANGEL, I. C. A. (Coord.). **Educação Física na escola: implicações para a prática pedagógica**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005.

SOUSA, E. S.; VAGO, T. M. O ensino da Educação Física em face da nova LDB. In: **CBCE. Educação Física escolar frente à LDB e aos PCNs: profissionais analisam renovações, modismos e interesses**. Ijuí: Sedigraf, 1997.

SOUZA JÚNIOR, O. M.; DARIDO, S. C. Dispensas das aulas de Educação Física: apontando caminhos para minimizar os efeitos da arcaica legislação. **Pensar a Prática**, Goiânia, v.12, n. 2, p. 1-12, maio/ago. 2009.

SOUZA, R. F. De. **Teorias de currículo**. Curitiba: IESDE Brasil S.A, 2008.

_____. Inovação educacional no século XIX: a construção do currículo da escola primária no Brasil. **Caderno CEDES**, Campinas, n. 52. 2000. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v20n51/a02v2051.pdf> . Acesso em: 10 de fev. 2019.

TEIXEIRA, L. A. Estudo da motricidade humana como fonte de ordem para um tema científico, uma profissão, e um componente do currículo escolar. **Revista Paulista de Educação Física**, São Paulo, v. 7, n. 1, jan / jun, 1993, p. 77-91. Disponível em: < <https://www.revistas.usp.br/rpef/article/view/138853>>. Acesso em: 24 de fev. 2019.

Endereço do(s) autor(es):

Programa de Mestrado Profissional em Educação Física (PROEF)
Universidade Estadual “Júlio de Mesquita Filho”/UNESP – Presidente Prudente

Edmilson Fernandes Doirado – edoirado@hotmail.com

Alana Dolmen Lopes – alanalalinha@hotmail.com

Maria do Carmo Silva Gobbo – m.docarmo@hotmail.com

Profa. Dra. Denise Ivana de Paula Albuquerque – denise@eduapps.unesp.br

9º Congresso Norte Paranaense de Educação Física Escolar – CONPEF
4º Congresso Nacional de Formação de Professores de Educação Física
UEL - Londrina – 21 a 24 de maio de 2019