



ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

16073 - Resumo Expandido - Trabalho em Andamento - XV Reunião ANPEd Sul (2024)

ISSN: 2595-7945

Eixo Temático 02 - Ensino Médio

Implicações da Reforma do Ensino Médio na Educação Física escolar: uma análise preliminar

João Luís Coletto da Silva - UNISC - Universidade de Santa Cruz do Sul

Agência e/ou Instituição Financiadora: Prosuc/capes II

IMPLICAÇÕES DA REFORMA DO ENSINO MÉDIO NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: UMA ANÁLISE PRELIMINAR

RESUMO: este estudo demonstra resultados parciais de uma pesquisa de caráter qualitativa, que tem o objetivo de compreender as implicações da reforma do Ensino Médio (Lei 13.415/2017) para a Educação Física escolar nas redes públicas de seis estados do Brasil. Foi realizado uma análise documental nas normativas curriculares dos estados do Rio Grande do Sul, Paraná, Minas Gerais, Mato Grosso, Maranhão e Amazonas. O processo analítico está fundamentado a partir do agrupamento das categorias da justiça social e da justiça curricular, tratadas como complementares. Os resultados apresentam não apenas a perda das horas-aula, mas o esvaziamento do sentido da Educação Física e da cultura corporal do movimento, a desvalorização do componente e o não reconhecimento dos sujeitos que atuam no ambiente escolar.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Física. Justiça Curricular. Reforma do Ensino Médio.

A partir das determinações impostas pela Lei nº 13.415, de 2017, todas as redes de educação foram obrigadas a reestruturar os seus currículos e a implementar novas matrizes curriculares. Essa normativa federal, acompanhada pelas demais políticas educacionais em curso, tem gerado diferentes impactos no contexto da escolaridade. Um dos temas é a questão delineada sobre a Educação Física escolar, em virtude que cada estado pode interpretar da sua maneira os sentidos e os espaços que este componente curricular irá ocupar no processo formativo das juventudes.

Diante do exposto, apresentamos este recorte de pesquisa de doutorado em fase de desenvolvimento, a qual tem como problema de pesquisa a seguinte questão: como a reforma do Ensino Médio, a partir da Lei nº 13.415/2017, constitui um problema de justiça curricular

para a Educação Física na escola pública brasileira? Metodologicamente, trata-se de uma abordagem qualitativa e o objetivo aqui é analisar as implicações da reforma para a Educação Física escolar nas redes públicas estaduais de seis estados do país (Rio Grande do Sul, Paraná, Minas Gerais, Mato Grosso, Maranhão e Amazonas) a partir da análise documental de suas principais normativas curriculares.

Em relação ao processo analítico, os dados foram fragmentados e categorizados a partir de um agrupamento de categorias que compõem o conceito de justiça social (redistribuição, reconhecimento e participação) e de justiça curricular (conhecimento, cuidado e convivência), tratadas como complementares. O quadro teórico que compõe e ampara a tese está fundamentado por estudos críticos sobre o currículo entrelaçados com o tema da justiça curricular, como Jurjo Torres Santomé, Raewyn Connell, Nancy Fraser, Branca Ponce, François Dubet, Axel Honneth etc.

Percebemos, no âmbito do tempo disponibilizado à Educação Física nas normativas curriculares, um processo de diminuição das horas-aula de forma gradativa no currículo comum. RS, MG e MA disponibilizam apenas 1 hora-aula para cada ano ofertadas semanalmente. O estado que mais conseguiu manter a sua carga horária é MT, com duas horas para cada ano letivo durante a semana, em razão de uma lei estadual que expressa essa obrigatoriedade. Não obstante, entendemos que é a partir de uma coerente proporção de tempos e espaços concebidos no currículo, que o acesso e a redistribuição dos saberes da cultura corporal deveriam estar sendo proporcionados nos demais estados.

Constatamos que os estados do RS e PR disponibilizam o formato da oferta das aulas de Educação Física de modo assíncrono no contexto do Ensino Médio noturno, de acordo com a opção de cada instituição. No campo empírico na realidade do RS, já é possível identificar escolas que realizam sua oferta tanto da forma presencial quanto à distância. Porém, essa proposição é diferente em MG e AM, que realizam as aulas de maneira presencial tanto na matriz do diurno quanto no noturno.

Apesar de uma análise do currículo não ficar restrita aos seus conteúdos e disciplinas ofertadas, o formato de organização curricular e redistribuição dos saberes gera diferentes consequências ou possibilidades sociais (Connell, 2006). Nesse sentido, é possível identificar que todos os seis estados selecionam os conhecimentos de acordo com a Pedagogia das Competências e Habilidades, aceção que tem resultado uma secundarização da formação de elementos emancipatórios da cultura corporal do movimento. Entre as sete competências existentes da Educação Física na área de conhecimento de Linguagens e suas Tecnologias, há apenas uma que está mais relacionada ao universo crítico da cultura corporal. Porém, somente os estados do PR e do AM valorizam mais essa competência no contexto formativo. Mas, um currículo prescrito por um conjunto de competências e habilidades amplia os conflitos no campo educacional, principalmente por essa estar ancorada em uma perspectiva de educação neoliberal (Ponce; Araújo, 2019).

Em relação à fundamentação epistemológica da Educação Física, apreendemos que só o estado do PR a explicita com maior objetividade, demonstrando certa hibridização teórica entre Teorias Críticas e Pós-Críticas. Enquanto os demais entes federativos não assumem com clareza, ou só citam abordagens possíveis de serem vivenciadas, a exemplo de MG e de MA, que enfatizam a corporeidade e a motricidade, sem uma fundamentação crítica e epistêmica. De forma geral, os dados demonstram implicações para a materialização de uma justiça curricular quando consideramos quais conhecimentos científicos estão sendo integrados no âmbito do currículo comum.

Todos os seis estados pontuam os seguintes conteúdos do universo da cultura corporal no currículo escolar: jogos e brincadeiras, esportes, lutas, danças, ginásticas e práticas corporais de aventura. Entretanto, cada estado reconhece a Educação Física com um grau de importância distinto. O RS fundamenta essa disciplina com apenas uma página, enquanto os demais estados a descrevem com um volume maior em suas normativas. Somente as redes de educação do MA e do AM disponibilizam cadernos específicos para o componente, o que pode auxiliar no desenvolvimento formativo no campo de suas práticas.

Em relação à distribuição dos conhecimentos na parte diversificada do currículo, todos os estados apresentam itinerários formativos integrados em mais de uma área de conhecimento; todos buscam relacionar as habilidades conectadas aos eixos estruturantes gerais da formação flexível; os estados de PR, MG, MA e AM indicam macrotemas como orientadores nos percursos formativos; as unidades federativas que mais apresentam conteúdos da Educação Física são o RS e MA, enquanto as matrizes curriculares do PR, MG, MT e AM não demonstram uma valorização ampla dos conhecimentos e dos espaços do componente neste âmbito curricular.

No caso do RS, este é ente federativo no qual percebe-se maiores possibilidades para que haja presença da Educação Física na parte flexível do currículo. O professor desta disciplina está incluído em dezenas de possibilidades para ministrar disciplinas dos itinerários formativos. Essa mesma condição laboral pode estar em vigência no ente federativo de MG, apesar deste estado não garantir um espaço ou número adequado de componentes associados à Educação Física na parte diversificada do currículo, se comparado à rede gaúcha. Contudo, entendemos que o docente de Educação Física, ficando disponível para lecionar outras disciplinas nos itinerários formativos, contribui para a implementação da reforma.

Ainda sobre o contexto do trabalho docente, observamos que a dimensão da formação continuada deveria estar associada para a diminuição de injustiças sociais, principalmente nas normativas dos estados do PR e de MG. PR menciona que essa prática deve auxiliar o professor a romper tendências reducionistas na Educação Física. No caso do estado do AM, embora apresente cadernos formativos específicos sobre este tema, constatamos que suas formações ainda carregam preceitos de um currículo tradicional. Porém, cabe ressaltar que todos os estados demonstram alinhamento aos princípios educativos defendidos pela Lei nº 13.415/2017, o que significa que romper com uma educação meritocrática e que não sonegue

conhecimentos e espaços para a Educação Física escolar torna-se ainda mais difícil.

No âmbito do reconhecimento, os conteúdos devem valorizar os grupos ou classes sociais que historicamente são excluídos (Ponce; Araújo, 2019). Essa prerrogativa é identificada nos seis estados analisados, ao recomendarem unidades temáticas da cultura corporal que auxiliem no combate de preconceitos que se atravessam no interior das práticas corporais. Contudo, salientamos que a explicitação de temas que valorizem indivíduos e grupos injustiçados é incerta para estar em prática, em razão da diminuição da carga horária e da precarização do trabalho docente na Educação Física.

Conforme demonstramos brevemente, os documentos analisados reforçam que a reforma do Ensino Médio tem produzido e ampliado diferentes implicações para a Educação Física no universo da justiça curricular. Os resultados deste estudo, ainda em fase de desenvolvimento, apresentam não apenas a perda das horas-aula, como o esvaziamento do sentido da Educação Física e da cultura corporal, bem como o não reconhecimento dos sujeitos que a vivenciam no ambiente escolar. Questões essas que corroboram para inferirmos que está em curso processos de ampliação e intensificação de desigualdades de forma geral em nível nacional se considerarmos a categoria da Justiça Curricular na experiência da política educacional nos seis estados investigados nesta pesquisa.

REFERÊNCIAS

CONNELL, Raewyn. **Escuelas y justicia social**. 3ª. ed. (reimpressa). Ediciones Morata, Madrid, 2006.

PONCE, Branca; ARAÚJO, Wesley. A justiça curricular em tempos de implementação da BNCC e de desprezo pelo PNE (2014-2024). **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v.17, n.3, p. 1045-1074 jul./set. 2019. DOI <http://dx.doi.org/10.23925/1809-3876.2019v17i3p1045-1074>. Acesso em: 13 mai. 2024.