



Política educacional e Educação Física no Distrito Federal: análise do Projeto Educação com Movimento

Education policy and Physical Education in the Federal District: analysis of the Project Education with Movement

Política educativa y Educación Física en el Distrito Federal: análisis de lo Proyecto Educación con Movimiento

Arthur José Medeiros de Almeida¹

Professor do Instituto Federal de Brasília, Distrito Federal, Brasil

Recebido em: 28/02/2020

Aceito em: 09/09/2020



10.34019/1984-5499.2020.v22.25930

Resumo

A relação entre política educacional e a Educação Física constitui o tema desse artigo. O objetivo foi analisar as concepções de Educação e Educação Física que fundamentam o Projeto Educação com Movimento da rede pública de ensino do Distrito Federal. Foram consultados referenciais teóricos das áreas das políticas públicas, Sociologia e da Educação Física escolar. Para a realização da pesquisa documental foram analisados documentos oficiais da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal que estruturam o projeto. A análise visou estabelecer nexos entre as concepções contidas nos documentos estudados, por meio da análise de conteúdo. Nesse sentido, notou-se a falta de definição da concepção pedagógica de ensino em Educação Física que forneça uma orientação teórico-metodológica aos professores.

Palavras-chave: Política pública. Educação. Escola. Educação Física.

Abstract

The relationship between Physical Education and education policy is the subject of this paper. The objective was to analyse the concepts of Education and Physical Education that underlie the Project Education with Movement of public education in the the Federal District. Theoretical references were consulted in the areas of public policy, sociology and the Physical Education in schools. For the achievement of the documentary research official documents of the State Secretariat of Education of the Federal District were analysed. The analysis aimed to establish linkages between the ideas contained in the documents studied, through content analysis. In this regard, it was noticed the lack of definition of the pedagogical conception of teaching in Physical Education that provides a theoretical and methodological guidance to teachers.

Keywords: Public policy. Education. School. Physical Education.

Resumen

La relación entre política educativa y la Educação Física constituye el tema de este artículo. El objetivo fue

¹ E-mail: arthur.almeida@ifb.edu.br

analisar las concepciones de Educación y Educación Física que apoyan el Proyecto Educación con Movimiento de Distrito Federal. Han sido consultados referenciales teóricos de políticas públicas, sociología y de la Educación Física escolar. Para la realización de la pesquisa documental han sido analizados documentos oficiales de la Secretaría de Estado de Educación del Distrito Federal. El análisis se propuso aqg establecer nexos entre las concepciones en los documentos estudiados, a través del análisis de contenido. En ese sentido, se ha notado la falta de definición de la concepción pedagógica de enseñanza en Educación Física que aporte una orientación teórico metodológica a los profesores.

Palabras clave: Política pública. Educación. Escuela. Educación Física.

Introdução

O campo de análise de políticas públicas e, especificamente o das políticas educacionais, tem recebido contribuições de autores com a intenção de discutir questões específicas. No campo de estudo das políticas educacionais destacam-se Saviani (2008), Libâneo (2016), Frigotto e Ciavatta (2011) e Mainardes (2009). Este último afirma se tratar de um campo acadêmico particular que vem se consolidando em termos de referenciais analíticos, portanto, trata-se de um campo em permanente construção e expansão.

Apesar do crescimento do número de publicações, o autor observa a ausência de teorizações mais aprofundadas sobre: a relação de processos globais e locais, a concepção de Estado e seu papel, o estabelecimento das relações entre as políticas públicas e o contexto histórico. Destarte, a análise das políticas educacionais requer uma articulação com o contexto social, político e econômico mais amplo, buscando explicitar possíveis processos de reprodução de desigualdades (MAINARDES, 2009).

Compreende-se que o conhecimento acerca das políticas educacionais é relevante por ser fundamental para o desenvolvimento da educação no país. Por conseguinte, a produção do conhecimento sobre tais políticas deve ser fomentada no Brasil, especialmente, no Distrito Federal onde essa produção é limitada. A fim de contribuir para o preenchimento dessa lacuna, desenvolveu-se uma pesquisa documental² (GIL, 1999) acerca da política educacional da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF), denominada: “Educação com Movimento: projeto de inserção do professor de Educação Física na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental”.

O problema que norteou a pesquisa foi: quais as concepções de Educação e de Educação Física fundamentam a política educacional destinada à Educação Infantil e aos Anos Iniciais do Ensino Fundamental da rede pública do Distrito Federal? O objetivo foi analisar as concepções de Educação e de Educação Física apontadas em documentos oficiais que orientam a prática pedagógica dos

² Pesquisa registrada sob o número 23511006780201874 no Instituto Federal de Brasília – IFB.

professores de Educação Física que atuam no projeto Educação com Movimento.

Para tanto, utilizou-se como metodologia de pesquisa a análise de conteúdo para tratamento dos registros escritos. Esse método compreende um conjunto de técnicas para análise de conteúdos textuais. Trata-se de “procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens (quantitativos ou não) que permitem a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) dessas mensagens” (BARDIN, 2011, p. 48). A análise de conteúdo se efetivou a partir da leitura rigorosa dos documentos, a fim de identificar os conceitos e teorias que fundamentam o projeto em tela.

Inicialmente, estabeleceu-se a unidade de análise decorrente da relação entre a concepção pedagógica do Currículo da SEEDF e as concepções pedagógicas da Educação Física que estruturam o Projeto Educação com Movimento. Em seguida, os conceitos fundantes dessas concepções foram determinados como as categorias de análise do estudo. E, por fim, esses conceitos foram selecionados e analisados nos documentos estudados, a partir de sua frequência.

O documento que orienta a prática pedagógica de professores que atuam no projeto foi publicado em 2018. O texto contém 38 páginas, sendo subdividido em capítulos: Apresentação; Objetivos; A inserção da Educação Física na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental; O currículo e os fundamentos norteadores do trabalho pedagógico do professor de Educação Física; Princípios de funcionamento; Metodologia; Avaliação; Referências Bibliográficas e Anexos. Contudo, foi necessário estudar o Currículo em Movimento da Educação Básica do Distrito Federal³, pois esse é o documento oficial que estrutura as práticas pedagógicas no sistema de ensino público do Distrito Federal.

Trata-se de um estudo desenvolvido com base na abordagem histórico-crítica, em que “parte-se dos textos legais e/ou documentos como referencial para a análise crítica do sistema de ensino e da organização escolar” (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2012 *apud* MAINARDES, STREMEL, ROSA, 2017, p. 293). Desse modo são apresentadas considerações acerca das concepções de educação escolar e Educação Física que definem o projeto Educação com Movimento, de forma a contribuir para qualificação desta política educacional.

³ O Currículo é composto por 8 volumes. Um volume que explicita seus pressupostos teóricos e os demais dedicados às etapas e modalidades de ensino: Educação Infantil; Anos Iniciais e Anos finais do Ensino Fundamental; Ensino Médio; Educação de Jovens e Adultos; Educação Profissional e à Distância e Educação Especial. Em 2018, a SEEDF publicou a 2ª edição do Currículo com atualizações no volume da “Educação Infantil” e agrupou os volumes dos Anos Iniciais e Anos Finais do Ensino Fundamental.

O Projeto Educação com Movimento como Política Pública

Política pode ser compreendida como sendo a relação estabelecida entre diferentes indivíduos ou grupos possuidores de condições distintas, logo, são relações essencialmente conflituosas. O Estado busca ser o mediador dessas relações, pois a política é a base de convivência em sociedade de indivíduos com diferenças de idade, gênero, sexo, cor, raça e etnia. Os indivíduos possuem valores, crenças, interesses e ideologias diferentes e estão desigualmente estabelecidos na estrutura social (ARENDR, 1998). O Estado, historicamente, regula essas relações conflituosas por meio da coerção direta ou de política como instrumento de negociação entre grupos sociais com interesses específicos.

Política pública não deve ser entendida como política estatal, mas como um conjunto de decisões e ações de todos, que envolve a participação do Estado e da sociedade. Por ser pública, a sociedade possui representatividade, poder de decisão e meios de controle sobre ações de governo. Portanto, o Estado deve assegurar este direito, pois, possibilitar a participação da sociedade civil na formulação, execução e avaliação de políticas públicas que lhes afetem é fomentar o exercício da cidadania. A cidadania, por sua vez, somente se constrói por meio de “uma fusão entre os direitos individuais e sociais, em que os direitos civis constituem a base de sustentação e de ampliação dos direitos políticos e sociais, ao mesmo tempo em que são fortalecidos por eles” (PEREIRA-PEREIRA, 2009, p. 106).

A Constituição de 1988 assegura a educação como um direito social no Brasil, e, ao inserir em seu texto os deveres do Estado, os legisladores estabeleceram as condições legais para o poder público proporcionar o usufruto deste direito para todos os brasileiros por meio de programas e ações de políticas públicas. Nesse sentido, a escola pública é um espaço de exercício de direitos devendo a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios proporcionarem os meios de acesso à educação de qualidade, legislar concorrentemente e manter programas de educação básica (BRASIL, 1988).

Enfatiza-se que as políticas sociais se configuram a partir de uma orientação política de um governo que desempenha as funções de Estado por um determinado período (HOFLING, 2001). Dentre as políticas sociais, destacam-se as políticas educacionais, que dizem “respeito às decisões que o Poder Público, isto é, o Estado, toma em relação à educação” (SAVIANI, 2008, p. 7). Entendendo as políticas educacionais como um meio para o exercício do direito à educação no Brasil, o estudo sobre tais políticas contribui para compreender o papel do Estado e da sociedade na elaboração, execução e avaliação de políticas públicas, bem como, para o entendimento teleológico da educação escolar em

determinado contexto social. Tal empreendimento ganha ainda mais relevância no momento em que uma ideologia de Estado mínimo é defendida por um governo que prioriza as políticas econômicas em detrimento das políticas sociais no país.

As políticas educacionais são orientadas por ordenamentos legais específicos. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), de 1996, assevera seu parágrafo 3º que a Educação Física é componente curricular obrigatório em todas as etapas da educação básica. No entanto, cabe investigar se este componente curricular está sendo ofertado em todas as etapas da educação básica e, se há qualidade no ensino.

Diante deste marco legal e atendendo uma reivindicação de professores da rede pública de ensino do Distrito Federal, em 2011, a SEEDF elaborou o projeto que inseriu o professor de Educação Física nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, de modo a assegurar e qualificar a prática pedagógica relacionada ao corpo e ao movimento humano nesta etapa de ensino (DISTRITO FEDERAL, 2018).

Foi desenvolvido, inicialmente, um Projeto Piloto que com o passar dos anos foi institucionalizado e implantado em escolas da SEEDF. Em 2014, o Projeto Educação com Movimento (PECM) abarcou a Educação Infantil. Foi inserido no Plano Distrital de Educação (PDE) (2015), no Plano Plurianual do Governo do Distrito Federal (PPA) (2016) e no Planejamento Estratégico da SEEDF (2015), constituindo-se como uma política pública. De acordo com a Secretaria de Educação, com a formulação dessa política pública específica, houve a ampliação do acesso aos conhecimentos da cultura corporal para crianças da Educação Infantil e dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental (DISTRITO FEDERAL, 2018).

O PECM tem como finalidade precípua a ampliação das experiências corporais dos estudantes da Educação Infantil e dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, mediante a intervenção pedagógica integrada e interdisciplinar entre o professor de Atividades e o professor de Educação Física, na perspectiva da Educação Integral, conforme preconizado no Currículo em Movimento da Educação Básica do Distrito Federal (DISTRITO FEDERAL, 2018, p. 8).

Nesse sentido, o PECM tem proporcionado o exercício do direito à educação e o desenvolvimento do componente curricular Educação Física nessas etapas de ensino em escolas públicas do Distrito Federal. As escolas que desenvolvem o projeto, o inserem em seu Projeto Político-Pedagógico (PPP), tornando-o uma ação a ser desenvolvida por toda a comunidade escolar e reforçando seu caráter público. Essa política educacional se materializa seguindo princípios que determinam que a intervenção pedagógica seja de forma interdisciplinar entre professor de Educação Física e o professor do componente curricular Atividades (pedagogo). As ações pedagógicas são realizadas em duas

intervenções semanais de 50 minutos cada, evitando-se aulas duplas ou em dias consecutivos (DISTRITO FEDERAL, 2018).

Nessa perspectiva, compreende-se que o Projeto Educação com Movimento é uma política educacional que foi concebida no contexto do Distrito Federal durante o governo do Partido dos Trabalhadores, a partir de uma demanda da comunidade. Política que vem sendo desenvolvida com a finalidade de garantir o direito social da educação gratuita de qualidade, porém que perpassa por um contexto de ruptura de direitos e de políticas sociais implementadas na primeira década do século XXI, no Brasil. Com essa compreensão, cabe analisar as concepções de Educação e Educação Física que fundamentam o PECM, pois essas concepções orientam a prática pedagógica dos professores nas escolas. Destarte é possível compreender a visão de sociedade e de ser humano que se pretende formar por meio dessa política educacional.

Concepção de Educação

Educação é um termo abrangente que envolve processos de ensino-aprendizagem em diferentes contextos. Contudo, as políticas educacionais referem-se às ações ou omissões do Estado relacionadas ao ensino formal, escolar, que no Brasil é desenvolvido em um sistema educacional (OLIVEIRA; RIBAS, 2010). Com essa compreensão trata-se de analisar a concepção de educação escolar que fundamenta o projeto Educação com Movimento. Significa, portanto, remeter à teoria pedagógica que o sustenta e que visa ao alcance de um projeto societário, concebido por agentes públicos, considerando os anseios da comunidade. Assim, busca-se compreender a teoria pedagógica explicitada nos documentos que orientam a prática pedagógica necessária à formação humana e, por conseguinte, à construção da sociedade desejada.

O documento que orienta a prática pedagógica desenvolvida no âmbito do PECM não apresenta explicitamente teoria pedagógica alguma, porém afirma que o processo de ensino-aprendizagem que ocorre nas escolas do sistema público de ensino do Distrito Federal é orientado pelo Currículo em Movimento da Educação Básica (2014). O volume do Currículo que trata dos pressupostos teóricos apresenta uma concepção de educação integral e as teorias que devem orientar a educação escolar na rede pública do Distrito Federal. Este documento é considerado a base do trabalho pedagógico do professor na escola e foi gestado a partir de ampla discussão de educadores e da comunidade escolar.

Analisando os pressupostos teóricos do Currículo, constata-se que a opção teórica fundante do

projeto de educação proposto às escolas públicas do Distrito Federal é a Teoria Crítica, não obstante considerando alguns pressupostos da Teoria Pós-Crítica. Assim, o Currículo indica que a função da escola é humanizar os indivíduos, entendendo a apropriação da cultura, produção histórica, como imprescindível para o desenvolvimento de uma racionalidade emancipatória. Ao mesmo tempo, aponta para uma educação para a diversidade, sustentabilidade, direitos humanos e cidadania, tratados como Eixos Transversais (DISTRITO FEDERAL, 2014).

Tal construção curricular se deveu ao fato de o Currículo ter sido debatido por diferentes atores com distintas visões de mundo. No entanto, a perspectiva é que os conhecimentos se complementem em uma relação dialética, ampliando o diálogo entre diferentes saberes. “A efetivação dessa aproximação de conhecimentos se dará nas escolas, nas discussões coletivas da proposta curricular de cada instituição, tomando como referência este Currículo de Educação Integral” (DISTRITO FEDERAL, 2014, p. 23).

No campo da Pedagogia, o Currículo em Movimento da Educação Básica do Distrito Federal fundamenta-se na teoria histórico-crítica e no campo da Psicologia da Aprendizagem, na teoria histórico-cultural. O texto do documento faz referência a Vygotsky destacando que o desenvolvimento das capacidades humanas está relacionado ao processo de aprendizagem. A aprendizagem ocorre solidariamente, por meio da interação entre os indivíduos que são estimulados à resolução de problemas, questões e situações, considerando sua “zona de desenvolvimento imediato” (DISTRITO FEDERAL, 2014, p. 33). Ainda, de acordo com o texto do documento, afirma-se que a aprendizagem, na Psicologia Histórico-Cultural, ocorre quando a organização escolar considera as práticas e interesses sociais da comunidade na qual a escola está inserida. Nesse sentido, a educação escolar deve oportunizar experiências significativas, organizadas didaticamente, considerando o contexto social, econômico e cultural dos estudantes que são atendidos pela escola pública.

É o que assevera o documento do PECM ao afirmar que a criança aprende por meio dos movimentos vivenciados nos jogos e nas brincadeiras. Fundamentado em Vygotsky (1989), o texto do documento explicita que por meio da linguagem, seja escrita, oral ou corporal, a criança interage com o meio social e, assim, estabelece processos de aprendizagem relevantes para o desenvolvimento das funções superiores. Na realidade social, a criança se relaciona em meio às atividades corporais, que proporcionam emoção, imaginação, memória e percepção. A criança se desenvolve “no mundo natural e social, recriando suas experiências, percepções, sentimentos e pensamentos, convergindo tarefas de ordem cognitiva, emocional, motora e social” (DISTRITO FEDERAL, 2018, p. 16).

Esta opção teórico-metodológica ressalta a importância dos sujeitos na construção da história e na produção cultural. A formação humana se realiza por meio das relações sociais e na interação com o meio. Na pedagogia histórico-crítica “[...] o trabalho educativo é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens” (SAVIANI, 2003, p. 07 *apud* DISTRITO FEDERAL, 2014, p. 32).

O Currículo indica que, metodologicamente, o estudo dos conteúdos curriculares se inicia com a compreensão da prática social dos estudantes. Nessa orientação, os professores que atuam no PECM devem compreender a realidade social na qual sua escola está inserida, bem como a cultura local da qual essas crianças são (re)produtoras. A prática social deve ser problematizada na escola e na sala de aula, onde ocorrerá a mediação do conhecimento no processo de ensino-aprendizagem. O questionamento crítico da prática social apresenta elementos para o processo de instrumentalização teórica, também mediado pelo professor, com vista à construção de novos conhecimentos.

A mediação docente resumindo, interpretando, indicando, selecionando os conteúdos numa experiência coletiva de colaboração produz a instrumentalização dos estudantes nas diferentes dimensões dos conceitos cotidianos e científicos que, por sua vez, possibilitará outra expressão da prática social (catarse e síntese). Tal processo de construção do conhecimento percorrerá caminhos que retornam de maneira dialética para a prática social (prática social final) (DISTRITO FEDERAL, 2014, p. 34).

Nesse sentido, os estudantes se desenvolvem ao compreenderem suas condições de vida, tendo o professor como mediador do conhecimento historicamente acumulado. Este, por sua vez é responsável por planejar o processo educativo e desenvolvê-lo por meio de ações intencionais didaticamente organizadas.

O documento do PECM coaduna as afirmações contidas no Currículo ao apresentar o conceito de mediação e enfatizar que os professores são “os principais sujeitos mediadores⁴” do processo educativo no ambiente escolar. Por conseguinte, é papel do professor, planejar as estratégias didático-pedagógicas com base na historicidade apresentada pelos estudantes. Com a organização dos conhecimentos escolares, a prática pedagógica do professor de Educação Física torna-se significativa

⁴ “A categoria de mediação é central na pedagogia histórico-crítica a tal ponto que, para essa teoria pedagógica, a educação é entendida como uma atividade mediadora no interior da prática social global. Como tal, o ponto de partida e o ponto de chegada da prática educativa é a prática social. Daí decorre um método que parte da prática social onde professor e aluno se encontram igualmente inseridos ocupando, porém, posições distintas, condição para que travem uma relação fecunda na compreensão e encaminhamento da solução dos problemas postos pela prática social” (SAVIANI, 2015, p. 35). Trata-se, portanto, da transmissão de conhecimentos acumulados ao longo da produção da existência humana.

aos estudantes (DISTRITO FEDERAL, 2018).

Infere-se, destarte, que o documento do PECM se fundamenta em uma concepção crítica de Educação, “em consonância com o projeto político-pedagógico da escola e com o Currículo em Movimento da Educação Básica” (DISTRITO FEDERAL, 2018, p. 9). Porém o documento, assim como o Currículo, levam em consideração elementos da teoria Pós-Crítica ao afirmar que um dos objetivos do PECM é o de “contribuir para a formação integral dos estudantes, [...], com base em valores, tais como: respeito às diferenças, companheirismo, fraternidade, justiça, sustentabilidade, perseverança, responsabilidade, tolerância, dentre outros” (DISTRITO FEDERAL, 2018, p. 9).

Contudo, a pedagogia histórico-crítica apresenta os aspectos teóricos-metodológicos para a intervenção pedagógica dos professores que atuam na rede pública de ensino do Distrito Federal, conseqüentemente, dos docentes do PECM. Segundo o autor, “pode-se considerar que a pedagogia histórico-crítica é tributária da concepção dialética, especificamente na versão do materialismo histórico, tendo fortes afinidades, no que se refere às suas bases psicológicas, com a psicologia histórico-cultural” (SAVIANI, 2010, p. 421).

Por essa análise, encontram-se nexos coerentes entre a teoria pedagógica do Currículo em Movimento da Educação Básica e o documento do PECM. Contudo, cabe entender qual a concepção pedagógica do campo da Educação Física fundamenta o Projeto Educação com Movimento e se há coerência com a concepção de Educação referida.

Concepção Pedagógica da Educação Física

Segundo Saviani (2010), fatos ocorridos na década de 1980 contribuíram para a reorganização do campo educacional, bem como para a emergência das pedagogias contra hegemônicas, ou de esquerda, no Brasil. No campo da Educação Física houve a aproximação mais intensa aos conhecimentos das ciências sociais e humanas. Esse processo desencadeou uma análise crítica acerca do paradigma da aptidão física, fazendo surgir propostas pedagógicas no denominado movimento renovador da Educação Física brasileira. “Toda a discussão realizada no campo da pedagogia sobre o caráter reprodutor da escola e sobre as possibilidades de sua contribuição para uma transformação radical da sociedade capitalista foi absorvida pela EF” (BRACHT, 1999, p. 78).

O quadro das propostas pedagógicas em Educação Física apresenta-se hoje bastante diversificado. Dentre essas propostas pedagógicas, àquelas que se aproximam da teoria crítica,

destacam-se as concepções: crítico-superadora e crítico-emancipatória. Apesar de ambas apresentarem propostas críticas para o ensino da Educação Física, existem relevantes diferenças de ordem teórico-metodológicas entre elas. Portanto, fundamentar-se em uma dessas concepções pedagógicas significa alinhar-se a uma proposta definida de formação humana e societária.

O volume do Currículo em Movimento da Educação Básica do Distrito Federal que trata da “Educação Infantil” faz referência ao corpo humano pelo viés biológico, mas também como um meio de expressão e de se comunicar com o mundo. Dessa forma, o cuidado com o corpo é aprendido, associado à cultura e às relações sociais (DISTRITO FEDERAL, 2018b, p. 28). Este documento confere relevância aos jogos e brincadeiras, a manipulação de objetos e o conhecimento do corpo no desenvolvimento das crianças. A criança é entendida como um ser histórico que se constitui por meio das relações estabelecidas na realidade social, influenciada pela classe social, origem étnica, geográfica e gênero.

Já o volume do Currículo que se refere ao “Ensino Fundamental: Anos Iniciais – Anos Finais” apresenta o termo Educação Física e assevera que esse componente curricular

[...] tem como objeto de ensino as manifestações da cultura corporal, que contribui para a formação integral do ser humano, desde seu ingresso na escola, por meio de brinquedo, de jogo simbólico, de movimentos gerais vivenciados mediante atividades orientadas, de iniciação das danças, de ginásticas e de jogos pré-desportivos, entre outras atividades que, ao oportunizar as aprendizagens, favoreçam o desenvolvimento do estudante (DISTRITO FEDERAL, 2018c, p. 15).

Este documento, ao citar o conceito “cultura corporal”, sugere vinculação com a concepção crítico-superadora, no entanto, apresenta uma série de objetivos e conteúdos que tangenciam diferentes concepções pedagógicas. Todavia, o texto do documento “Educação com Movimento: projeto de inserção do professor de Educação Física na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental” (1998) não explicita em qual concepção pedagógica o projeto se fundamenta. Assim, não fica explícita qual a proposta metodológica o docente deve empreender em sua prática pedagógica na escola.

O capítulo que trata da metodologia do projeto faz referência a um modo de “organização global do trabalho pedagógico” (FREITAS, 1994, p. 91), ao mencionar como o professor deve dividir seu tempo entre: regência, coordenação pedagógica, cursos de formação continuada e registros administrativos. Porém, não trata da proposta metodológica para o processo de ensino-aprendizagem. Desse modo, foi necessário inferir por meio dos conceitos apresentados e dos objetivos contidos no documento, qual concepção de ensino da Educação Física o projeto se alinha.

Um dos objetivos específicos indica que o estudante deve:

[...] explorar os conteúdos da cultura corporal de movimento presentes na Educação Física, tais como: o jogo, a brincadeira, o esporte, a luta, a ginástica, a dança e conhecimentos sobre o corpo, integrando-os aos objetivos, linguagens e conteúdos da Educação Infantil e dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental (DISTRITO FEDERAL, 2018, p. 9).

Segundo Bracht (1999), a concepção crítico-superadora propõe a cultura corporal como principal objeto da Educação Física, que se materializa em esportes, jogos, lutas, ginástica, danças ou mímicas. Por esse ponto de vista, o documento do PECM aproxima-se dessa concepção, porém apresenta uma contradição ao considerar a “cultura corporal de movimento” como conteúdo da Educação Física. O Currículo do Distrito Federal se fundamenta na pedagogia histórico-crítica, nesse sentido seria coerente remeter-se ao conceito de cultura corporal como preconiza a concepção crítico-superadora, pois esta se fundamenta na pedagogia histórico-crítica, sendo constituída a partir de conhecimentos oriundos do materialismo histórico-dialético.

Conforme o Coletivo de Autores (1992), formulador dessa concepção, o movimento deve ser contextualizado historicamente, para a constituição de um processo crítico-reflexivo de aprendizagem. O professor é o mediador entre conhecimento e o estudante que trabalha em um espaço intencionalmente organizado, com base em práticas de sua realidade social. Portanto, requer a compreensão das relações de interdependência do conteúdo ensinado com grandes problemas sociopolíticos atuais, possibilitando assim, ao aluno entender a realidade social, interpretando-a e explicando-a a partir dos seus interesses de classe social. Nessa perspectiva, a escola deve formar um cidadão crítico e consciente da realidade social em que vive, para que venha intervir na direção dos seus interesses de classe (COLETIVO DE AUTORES, 1992).

Para tanto, a orientação metodologia do projeto deveria partir da prática social vivenciada pelos estudantes, seguida de uma problematização de questões suscitadas por essa prática social. Para a compreensão do problema e sua solução, o professor mediador realizaria a instrumentalização e a catarse. A prática social reformulada seria o ponto de chegada desse método (SAVIANI, 2010).

No entanto, em outro objetivo específico do documento, afirma-se que o projeto deve “fortalecer o vínculo do estudante com a escola, considerando as necessidades da criança de brincar, jogar e movimentar-se, utilizando as estratégias didático-metodológicas da Educação Física na organização do trabalho pedagógico da escola” (DISTRITO FEDERAL, 2018, p. 9).

O conceito “movimentar-se” é fundante da concepção crítico-emancipatória. Para Kunz (1994), o movimento é um meio de comunicação com o mundo. Por meio do “movimentar-se”, o professor deve capacitar os estudantes a compreender e criticar o esporte por meio do uso da razão e de práticas da “cultura do movimento”. Emancipação, nesta proposta pedagógica, refere-se a um processo de libertação dos estudantes das condições que limitam o uso da razão crítica.

Observa-se a influência dos autores da escola de Frankfurt, bem como do ensino aberto na formulação dessa concepção. Sua proposta metodológica advoga por um ensino que envolva os estudantes no processo educativo com vistas a solucionar problemas, ou seja, os alunos participam das decisões em relação às aulas, aos objetivos e conteúdos a serem trabalhados no processo de ensino-aprendizagem. Oliveira e Ribas (2010) acrescentam que essa concepção proporciona para os estudantes um entendimento de que o esporte é uma produção social. Assim, deve-se tomar como ponto de partida que os conteúdos escolares reproduzem as ideologias dessa prática na sociedade, alcançando um melhor entendimento sobre a realidade social.

Kunz (1994) aponta como ponto de partida da proposta metodológica, a definição de um tema gerador que possibilite problematizações. O problema deve ser compreendido a partir de uma ação participativa dos estudantes (trabalho) e uma ação comunicativa entre estudantes e professor (interação), até chegar-se à solução do problema e à reconstrução do significado cultural da prática corporal (linguagem). Contudo,

[...] trabalhar na EF com o movimentar-se na perspectiva da cultura (cultura corporal de movimento), não basta para colocá-la no âmbito de uma concepção progressista de educação, mesmo porque, o conceito de cultura pode ser definido em termos social e politicamente conservadores. É preciso portanto, articular um conceito de cultura que se coadune com os pressupostos sócio-filosóficos da educação crítica (BRACHT, 1996, p. 24).

O documento analisado ainda apresenta conceitos que remetem à concepção de ensino em Educação Física que está atrelada à pedagogia tradicional, ao enfatizar que “a aquisição de habilidades motoras básicas e controle corporal permitem à criança aprimorar seus gestos e expressões” (DISTRITO FEDERAL, 2018, p. 14). Os conceitos de “habilidades motoras básicas” e “controle corporal” estão atrelados à teoria da aprendizagem motora de base positivista (TANI *et al.*, 2004).

Compreende-se, a partir da análise das categorias elencadas, que o documento do Projeto Educação com Movimento não indica uma proposta teórico-metodológica definida para a prática pedagógica dos professores. Destarte, nota-se que a falta de definição de uma concepção de ensino da

Educação Física no documento possibilita que os professores atuem no projeto de forma diversificada, no que tange aos procedimentos metodológicos. “Assim, os professores de Educação Física devem desenvolver metodologias nas quais estão envolvidos – o professor pedagogo, regente da turma, o coordenador pedagógico local, orientadores educacionais e demais integrantes do corpo docente – a fim de concretizar uma proposta curricular integrada” (DISTRITO FEDERAL, 2018, p. 14).

Considerações finais

A inserção do professor de Educação Física na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental rede pública de ensino do Distrito Federal representa um avanço significativo na compreensão desse componente curricular para a formação integral das crianças. Acredita-se que para ocorrer com qualidade, o processo de ensino-aprendizagem deve ser fundamentado em uma proposta pedagógica elaborada com base teórico-metodológica sólida. Apesar disso, verificou-se a falta de uma proposta teórico-metodológica no documento do projeto.

Entende-se que as concepções de ensino sistematizadas oferecem propostas pedagógicas que qualificam a prática do professor de Educação Física. Todavia, tem-se evidenciado que as práticas pedagógicas dos professores carecem de articulação com as teorias pedagógicas formuladas na área da Educação Física. Portanto, o documento analisado deixa uma lacuna ao não apresentar aos professores uma proposta definida que respeite a autonomia docente.

Não obstante, ressalta-se a relevância de se realizar estudos de campo que analisem a contribuição das concepções de ensino em Educação Física para o desenvolvimento das práticas pedagógicas dos professores que atuam no Projeto Educação com Movimento.

Referências

ARENDR, Hannah. **O que é política?** Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1998.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo.** São Paulo: Edições 70, 2011.

BRACHT, Valter. Educação Física no 1º grau: conhecimento e especificidade. **Revista Paulista de Educação Física**, São Paulo, supl. 2, p. 23-28, 1996. Disponível em: <https://doi.org/10.11606/issn.2594-5904.rpef.1996.139640>. Acesso em: 06 mar. 2019.

BRACHT, Valter. A constituição das teorias pedagógicas da Educação Física. **Cadernos CEDES**, Campinas, v. 19, n. 48, p. 69-88, 1999. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-32621999000100005>. Acesso em: 06 mar. 2019.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**: texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988. Brasília: Senado Federal: Subsecretaria de Edições Técnicas, 2005. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 05 jan. 2019.

BRASIL. **Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 05 jan. 2019.

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do ensino de Educação Física**. São Paulo: Cortez, 1992.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. **Currículo em Movimento da Educação Básica**: pressupostos teóricos do Currículo em Movimento da Educação Básica. Brasília, 2014. Disponível em http://www.educacao.df.gov.br/wp-conteudo/uploads/2018/02/1_pressupostos_teoricos.pdf. Acesso em: 07 jan. 2019.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. **Educação Com Movimento**: projeto de inserção do professor de Educação Física na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Brasília, 2018. Disponível em: http://www.educacao.df.gov.br/wp-conteudo/uploads/2018/02/Educa%C3%A7%C3%A3o-com-Movimento_31dez18.pdf. Acesso em: 07 jan. 2019.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. **Currículo em Movimento do Distrito Federal – Educação Infantil**. 2. ed. Brasília, 2018b. Disponível em: http://www.educacao.df.gov.br/wp-conteudo/uploads/2018/02/Curri%CC%81culo-em-Movimento-Ed-Infantil_19dez18.pdf. Acesso em: 21 jan. 2019.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. **Currículo em Movimento do Distrito Federal – Ensino Fundamental**: anos Iniciais – anos finais. 2. ed. Brasília, 2018c. Disponível em: http://www.educacao.df.gov.br/wp-conteudo/uploads/2018/02/Curri%CC%81culo-em-Movimento-Ens-fundamental_19dez18.pdf. Acesso em: 21 jan. 2019.

FREITAS, Luiz Carlos de. **Crítica da organização do trabalho pedagógico e da didática**. 1994. 305 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, 1994. Disponível em: <http://repositorio.unicamp.br/jspui/handle/REPOSIP/251604>. Acesso em: 10 mar. 2019.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria. Perspectivas sociais e políticas da formação de nível médio: avanços e entraves nas suas modalidades. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 32, n. 116, p. 619-638, jul./set., 2011. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302011000300002>. Acesso em: 10 mar. 2019.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

HOFLING, Eloisa de Mattos. Estado e políticas (públicas) sociais. **Cadernos CEDES**, Campinas, ano XXI, n. 55, nov. 2001. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-32622001000300003>. Acesso em: 10 mar. 2019.

KUNZ, Elenor. **Transformação didático-pedagógica do esporte**. Ijuí: Unijuí, 1994.

LIBÂNEO, José Carlos. Políticas educacionais no Brasil: desfiguramento da escola e do conhecimento escolar. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 46, n. 159, p. 38-62, jan./mar. 2016. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/198053143572>. Acesso em: 15 fev. 2019.

MAINARDES, Jefferson. Análise de políticas educacionais: breves considerações teórico-metodológicas. **Contrapontos**, Itajaí, v. 9, n. 1, p. 4-16, jan./abr. 2009. Disponível em: <http://ri.uepg.br:8080/riuepg//handle/123456789/240>. Acesso em: 15 fev. 2019.

MAINARDES, Jefferson; STREMEL, Silvana; ROSA, Gregory Luis Rolim. A pesquisa sobre a disciplina política educacional no Brasil: situação e perspectivas. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, Goiânia, v. 33, n. 2, p. 287-307, maio/ago. 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.21573/vol33n22017.7149>. Acesso em: 15 fev. 2019.

OLIVEIRA, Gil Teixeira; RIBAS, João Francisco Magno. Articulações da praxiologia motriz com a Concepção Crítico-Emancipatória. **Movimento**, v. 16, n. 1, p. 131-148, jan./mar. 2010. Disponível em: <https://doi.org/10.22456/1982-8918.9680>. Acesso em: 19 mar. 2019.

PEREIRA-PEREIRA, Potyara. **Discussões conceituais sobre política social como política pública e direito de cidadania**. In: BOSCHETTI, Ivanete *et. al.* (Orgs.). *Política social no capitalismo: tendências contemporâneas*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2009. p. 87-108.

SAVIANI, Demerval. Política educacional brasileira: limites e perspectivas. **Revista de Educação PUC-Campinas**, Campinas, n. 24, p. 7-16, jun. 2008. Disponível em: <http://periodicos.puc-campinas.edu.br/seer/index.php/reeducacao/article/view/108/96>. Acesso em: 15 fev. 2019.

SAVIANI, Demerval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. 3. ed. Campinas: Autores Associados, 2010.

SAVIANI, Demerval. O conceito dialético de mediação na pedagogia histórico-crítica em intermediação com a psicologia histórico-cultural. **Germinal: Marxismo e Educação em Debate**, Salvador, v. 7, n. 1, p. 26-43, jun. 2015. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.9771/gmed.v7i1.12463>. Acesso em: 19 mar. 2019.

TANI, Go *et al.* Aprendizagem motora: tendências, perspectivas e aplicações. **Revista Paulista de Educação Física**, São Paulo, v. 18, p. 55-72, ago. 2004. Disponível em: <http://www.cpaqv.org/aprendizagem/aprendizagemmotoratendencias.pdf>. Acesso em: 19 mar. 2019.