



Movimento

ISSN: 0104-754X

stigger@adufrgs.ufrgs.br

Escola de Educação Física

Brasil

Silva Lopes, Yuri Marcio; Tavares, Otávio; Santos, Wagner
O MATERIAL DE APOIO CURRICULAR PARA A EDUCAÇÃO FÍSICA DO ESTADO DE
SÃO PAULO SEGUNDO AS TIPOLOGIAS DOS CONTEÚDOS
Movimento, vol. 23, núm. 3, julio-septiembre, 2017, pp. 813-825

Escola de Educação Física
Rio Grande do Sul, Brasil

Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=115352985002>

- Como citar este artigo
- Número completo
- Mais artigos
- Home da revista no Redalyc

redalyc.org

Sistema de Informação Científica

Rede de Revistas Científicas da América Latina, Caribe , Espanha e Portugal
Projeto acadêmico sem fins lucrativos desenvolvido no âmbito da iniciativa Acesso Aberto

O MATERIAL DE APOIO CURRICULAR PARA A EDUCAÇÃO FÍSICA DO ESTADO DE SÃO PAULO SEGUNDO AS TIPOLOGIAS DOS CONTEÚDOS

SUPPORT MATERIAL FOR THE PHYSICAL EDUCATION CURRICULUM OF THE STATE OF SÃO PAULO ACCORDING TO CONTENT TYPES

EL MATERIAL DE APOYO CURRICULAR PARA LA EDUCACIÓN FÍSICA DEL ESTADO DE SÃO PAULO SEGÚN LAS TIPOLOGÍAS DE LOS CONTENIDOS

Yuri Marcio Silva Lopes*, **Otávio Tavares**, **Wagner Santos****

Palavras chave:
Curículo.
Educação Física.
Ensino fundamental e médio.

Resumo: O modo como as dimensões dos conteúdos são tratadas em materiais de apoio ao currículo ainda não foi suficientemente analisado. O objetivo deste trabalho foi analisar o conteúdo nos cadernos do professor para o ensino médio do estado de São Paulo para a disciplina Educação Física em relação aos aspectos conceituais, procedimentais e, em especial, aos atitudinais. Apenas 50% dos conteúdos apresentaram integralidade entre as diferentes dimensões tipológicas. Além disso, 51,1% dos conteúdos apresentaram integralidade entre as subcategorias no âmbito atitudinal. O material curricular apresenta propostas didáticas importantes que extrapolam os limites do ensino na dimensão técnico-instrumental. Porém, os objetivos atitudinais precisam ser mais bem explicitados e, em algumas unidades didáticas, as abordagens dos conteúdos atitudinais apresentam limites em relação aos requisitos necessários da aprendizagem significativa.

Keywords:
Curriculum.
Physical Education.
Education, primary and secondary.

Abstract: The way content dimensions are treated in materials to support the curriculum has not been sufficiently analyzed yet. The aim of this study was to analyze the content of high school Physical Education teacher's books in the state of São Paulo in terms of conceptual, procedural and specially attitudinal aspects. Only 50% of the contents integrated the distinct typological dimensions. Additionally, only 51.1% of the content integrated the subcategories of the attitudinal dimension. The curriculum material has important educational proposals that go beyond teaching in its technical and instrumental dimension. However, attitudinal goals need to be made more explicit, and in some teaching units, attitudinal contents do not meet all requirements needed for meaningful learning.

Palabras clave:
Curículo.
Educación Física.
Educación primaria y secundaria.

Resumen: El modo en que las dimensiones de los contenidos son tratadas en los materiales de apoyo curricular todavía no es suficientemente analizado. El objetivo de este estudio fue analizar el contenido de los cuadernos del profesor para la enseñanza secundaria del estado de São Paulo para la disciplina de Educación Física en relación con los aspectos conceptuales, procedimentales y, en particular, los actitudinales. Solo el 50% de los contenidos mostró integridad entre las diferentes dimensiones tipológicas. Además, el 51,1% del contenido presentó integración entre las subcategorías en el ámbito actitudinal. El material curricular tiene propuestas didácticas importantes que van más allá de los límites de la enseñanza en la dimensión técnica e instrumental. Sin embargo, los objetivos actitudinales deben estar mejor explícitos y, en algunas unidades didácticas, los enfoques de los contenidos actitudinales tienen límites con relación a los requisitos necesarios para el aprendizaje significativo.

*Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo. Vitoria, ES, Brasil.
E-mail: yurimarcioifes@gmail.com

**Universidade Federal do Espírito Santo. Vitoria, ES, Brasil.
E-mail: tavaresotavio@yahoo.com.br

Recebido em: 11-03-2016
Aprovado em: 25-06-2016

 Licence Creative Commons

1 INTRODUÇÃO

A Educação Física Escolar é considerada um componente curricular obrigatório da educação básica que tematiza a cultura corporal no âmbito dos conteúdos de ensino. A delimitação que os documentos curriculares oficiais têm adotado no âmbito nacional como conteúdo de ensino da Educação Física contempla os esportes, danças, lutas, ginásticas, jogos e brincadeiras (BRASIL, 2006; BRASIL, 1998).

O debate na literatura sobre os conteúdos de ensino tem indicado um processo de diferenciações quanto à forma de concebê-los e organizá-los didaticamente em categorias (BARROSO; DARIDO, 2009). Neste sentido, é importante destacar as contribuições da publicação dos *Parâmetros Curriculares Nacionais* (BRASIL, 1998) como documento orientador das diretrizes curriculares para o ensino da Educação Física na educação básica. Entre elas, podemos citar a opção conceitual da cultural corporal de movimento organizada sob a perspectiva curricular segundo as dimensões tipológicas de Coll *et al.* (2000). Ambas as perspectivas compartilham a noção de prática pedagógica interessada na formação integral.

A introdução das noções de conteúdos de ensino escolar organizado em tipologias permite ampliar as discussões dos conteúdos da Educação Física para além da diversificação de atividades. Coll *et al.* (2000) sustentam que a escola deve destacar no currículo a atividade construtiva e significativa do aluno, o valor da aprendizagem dos conteúdos específicos e o papel do professor com o correspondente ensino sistemático e planejado. Nesta perspectiva curricular, entende-se que do mesmo modo que o aluno necessita de orientação sistemática do docente para aprender certos procedimentos, como a conduzir uma bola, ele precisará de ajudas planejadas para também conhecer os significados socioculturais específicos de certo esporte e para aprender como agir com respeito mútuo. Nesta perspectiva, os saberes culturais recuperam o devido *status* de relevância social para serem ensinados na escola e devem ser selecionados de forma que promovam o desenvolvimento do aluno, sem desprezar, ainda, a ajuda do trabalho planejado e sistemático do professor.

2 BASES TEÓRICAS

Para organizar os diferentes tipos de conteúdo curricular a serem ensinados pela escola e advogando uma perspectiva de formação integral do homem orientada para a cidadania, Coll *et al.* (2000) agrupam os conteúdos nas referidas categorias: a) conceituais: relacionam-se ao conjunto de fatos, objetos ou símbolos que têm características comuns e os seus correspondentes processos de mudanças que geralmente descrevem uma relação de causa e efeito; b) procedimentais: é um conjunto de ações ordenadas para realizar um objetivo como as regras, as técnicas, os métodos e as destrezas ou habilidades; c) atitudinais: são agrupados em três categorias como os valores morais, atitudes e normas. Os valores referem-se aos princípios éticos que qualificam as pessoas a emitirem um juízo sobre a conduta humana. As atitudes são as tendências relativamente estáveis das pessoas para agir de certa maneira. Já as normas referem-se aos padrões ou regras de comportamento que orientam a conduta das pessoas em situações específicas.

É importante destacar que a concepção de uma educação deve estar orientada para a formação cidadã e integral do aluno e, para isso, deveria ser construída com uma distribuição equilibrada entre as diferentes tipologias dos conteúdos (COLL *et al.*, 2000; ZABALA, 1998). Porém, a escola tem atribuído um papel ao ensino que tende a privilegiar o desenvolvimento das capacidades cognitivas ou intelectuais nos conteúdos e, ainda, sem considerar o devido contexto social e construção significativa dos conteúdos. Por conta da obscuridade sobre a forma de organização dos tipos de conteúdo de ensino, o ensino da dimensão atitudinal tem sido relegado predominantemente ao currículo oculto, isto é, àquelas aprendizagens que a escola realiza, mas que costumam não aparecer de maneira explícita nos planos de ensino.

A Educação Física tem manifestado uma cultura pedagógica na escola diferente daqueles componentes curriculares cujos professores tendem a valorizar excessivamente o desenvolvimento das capacidades intelectuais nos alunos. A prática pedagógica da Educação Física Escolar tem priorizado ao longo da história quase que exclusivamente a abordagem da dimensão procedural, isto é, o “saber fazer” em detrimento do “saber sobre a cultura corporal” ou como “deve ser” (DARIDO *et al.*, 2001).

Barroso e Darido (2009), ao analisarem as abordagens de ensino da Educação Física em contraste com as diferentes dimensões dos conteúdos, indicam que existem lacunas quanto à estruturação dos procedimentos para operacionalizar o modo como os conteúdos atitudinais e conceituais devem ser ensinados.

Com base no exposto, é evidente uma obscuridade na literatura em torno da apresentação dos procedimentos e métodos para abordar o ensino dos conteúdos atitudinais nas propostas de ensino da Educação Física (RODRIGUES; DARIDO, 2008). Nesse sentido, têm sido desenvolvidas na área propostas de livro didático como uma alternativa de aproximação entre as propostas curriculares para o ensino da Educação Física e a prática pedagógica e que tem sido alvo de estudos no âmbito da elaboração, intervenção e avaliação (ABIB, 1999; ANTUNES; AMARAL; LUIZ, 2008; BARROSO; DARIDO, 2009; GALATTI; PAES; DARIDO, 2010; GUIMARÃES, 2008; MACIEIRA; MATA; HERMIDA, 2011; RODRIGUES; DARIDO, 2011).

Ao entender que os materiais curriculares como instrumentos que proporcionam ao educador referências e critérios para tomar decisões, tanto no planejamento como na intervenção direta no processo de ensino/aprendizagem e sua avaliação (ZABALA, 1998), é questionado o seguinte: de que maneira as dimensões dos conteúdos de Educação Física são tratados em materiais curriculares para o ensino médio?¹

A necessidade em avançar na área com os estudos sobre as propostas curriculares foi o que motivou esta pesquisa, que tem como objetivo compreender o modo como as dimensões dos conteúdos são apresentados aos professores de Educação Física, com ênfase especial à dimensão atitudinal.

3 DECISÕES METODOLÓGICAS

Foi realizada nesta investigação uma pesquisa de tipo documental (MARCONI; LAKATOS, 2008) do *Material de apoio ao currículo do Estado de São Paulo*, denominado

¹ A delimitação da investigação no ensino médio se justifica pelo fato deste estudo fazer parte de uma pesquisa mais ampla interessada no aprofundamento do estudo da prática pedagógica da Educação Física nesse nível de ensino.

Caderno do Professor para a área de Educação Física. Esse material curricular² é dividido em três cadernos do professor, um referente à 1^a série do ensino médio (SÃO PAULO, 2014a), outro referente à 2^a série (SÃO PAULO, 2014b) e o último referente à 3^a série (SÃO PAULO, 2014c). Assim, este estudo preocupou-se em analisar, prioritariamente, o modo com que os conteúdos atitudinais são abordados no *Caderno do Professor* nas três séries de escolarização para o ensino médio, vigente para o período de 2014 a 2017.

As análises e interpretações dos dados foram delineadas a partir da definição prévia das categorias das três dimensões dos conteúdos de ensino (conceituais, procedimentais e atitudinais) estruturadas por Zabala (1998) e Sarabia (2000).

No intuito de melhor compreender a importância e o modo com que os conteúdos de ensino para a Educação Física são apresentados no material curricular selecionado, foram estabelecidas duas estratégias de análise: uma de tipo quantitativo e outra de tipo qualitativo. Foi observada, em relação aos aspectos quantitativos, a forma de distribuição dos temas/conteúdos no decorrer do ensino médio. Esse tipo de análise teve como finalidade realizar uma primeira aproximação sobre as características da distribuição quantitativa dos conteúdos e a importância atribuída entre eles nas três séries do ensino médio. Em relação aos aspectos qualitativos, foram destacadas as características que os conteúdos atitudinais são selecionados e desenvolvidos nas unidades didáticas.

Foram adotados ainda como referência para seleção e análise do conteúdo no material curricular os seguintes indicadores: a) detecção dos conteúdos e objetivos de ensino nas atividades propostas de cada unidade; b) correspondência dos objetivos e atividades propostas em relação às tipologias dos conteúdos; c) análise sobre as possibilidades e limitações das propostas didáticas do material curricular quanto à forma de organização nas subcategorias de conteúdos atitudinais (valores, atitudes e normas).

4 ANÁLISE E DISCUSSÃO

A Secretaria da Educação do Estado de São Paulo (SEESP) teve a iniciativa de reelaborar os materiais curriculares denominados *Material de Apoio ao Currículo do Estado de São Paulo* em parceria com os Professores Coordenadores do Núcleo Pedagógico (PCNP) e professores das escolas. Esse trabalho teve a intenção de produzir um material curricular que pudesse servir de apoio aos professores na implementação do currículo oficial do Estado de São Paulo. Esses materiais curriculares são fornecidos aos gestores, professores e alunos da rede estadual desde 2008 quando foram editados os *Cadernos do Professor*. A reedição desse material de apoio ao currículo foi constituída dentro do Programa de governo São Paulo Faz Escola e teve como referências estudos e análises que permitiram consolidar a articulação do currículo prescrito com as práticas pedagógicas. Neste sentido, foi elaborada a nova edição dos *Cadernos do Professor*, entre outras disciplinas, para a de Educação Física na rede estadual de ensino paulista com validade para o período de 2014 a 2017.³

A concepção e a coordenação geral da nova edição foram de responsabilidade da SEESP, cujas ações foram realizadas no âmbito da Coordenadoria de Gestão da Educação

² Refiro-me ao conceito de materiais curriculares definido por Zabala (1998), por melhor adequar as características e finalidades do documento selecionado neste estudo. Para o autor (ZABALA, 1998, p. 168) “[...] os materiais curriculares são como um meio que ajudam professores a responder aos problemas concretos que as diferentes fases dos processos de planejamento, execução e avaliação lhes apresentam”.

³ É importante destacar que não foram encontrados os caminhos metodológicos percorridos, assim como os papéis exercidos pelos sujeitos que participaram na reedição dos documentos curriculares em análise.

Básica (CGEB), com a constituição de um grupo de trabalho para reelaborar os *Cadernos do Professor*. Esse grupo de trabalho esteve dividido em duas equipes: Equipe Curricular de Área;⁴ Professores Coordenadores do Núcleo Pedagógico.⁵ A gestão do processo de produção editorial foi realizada pela Fundação Carlos Alberto Vanzolini, cuja concepção do programa e elaboração dos conteúdos foi administrada pela Coordenação do Desenvolvimento dos Conteúdos Programáticos dos Cadernos dos Professores e dos Cadernos dos Alunos.⁶

A Proposta Curricular do Estado de São Paulo para o Ensino Médio (SÃO PAULO, 2008), que inspirou a elaboração dos *Cadernos do Professor*, estabelece relação com os marcos curriculares nacionais a partir de pressupostos oriundos, principalmente, da Lei 9394/96 (LDB) e das Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (2006). Na PCESEM (SÃO PAULO, 2008), a Educação Física é concebida como componente curricular na área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias e deve ser ensinada a partir do enfoque cultural como uma linguagem situada no âmbito corporal humano⁷.

A PCESEM (SÃO PAULO, 2008) constrói uma narrativa orientada na gestão democrática e garantia de uma base comum de conhecimento e competências para qualificar o ensino como uma rede. Porém, é importante destacar alguns estudos que têm apontado controvérsias quanto aos métodos impositivos de implementação, descompassos entre o discurso oficial e as práticas curriculares cotidianas e limitações para a construção da pluralidade e criticidade de saberes pedagógicos (DESSOTTI; DESSOTTI, 2015; LEITE, 2011; NEIRA, 2011).

Nos *Cadernos do Professor*, a área da Educação Física é tratada com referência aos conceitos de Cultura de Movimento e Se-Movimentar. A pretensão do referido documento é que as situações didático-pedagógicas sugeridas para os temas como esporte; corpo, saúde e beleza; ginásticas; lutas; mídias; entre outros, sejam compatíveis com o projeto político-pedagógico da escola e que possam apresentar subsídios para a formação de uma autonomia crítica e autocritica no âmbito da Cultura de Movimento. É destacado neste material curricular que as situações de aprendizagem propostas para o ensino da Educação Física não pretendem tornar-se a única referência, tampouco restringir a criatividade docente para além de outras atividades ou variações de abordagem dos mesmos temas.

Os *Cadernos do Professor* adotam como critério de organização dos conteúdos uma sistemática de abordagem inicial sobre determinado tema (esporte, ginástica, luta, mídia, corpo, etc.) para contextualizar o assunto a ser abordado. Em seguida, é apresentada a situação de aprendizagem onde serão explicitados em uma sessão específica: os temas e conteúdos; competências e habilidades (objetivos da unidade de ensino); sugestão de recursos. Posteriormente, são apresentadas as etapas para o desenvolvimento das atividades em correspondência com os objetivos propostos. No final de cada tema são apresentadas atividades avaliadoras, propostas de situação de recuperação e sugestões de recursos e referências de pesquisa para ampliar a perspectiva do professor sobre o tema abordado.

4 A equipe curricular de Educação Física era constituída pelos professores: Marcelo Ortega Amorim, Maria Elisa Kobs Zacarias, Mirna Leia Violin Brandt, Rosangela Aparecida de Paiva e Sérgio Roberto Silveira.

5 A equipe de Professores Coordenadores do Núcleo Pedagógico em Educação Física era: Ana Lúcia Steidle, Eliana Cristine Budiski de Lima, Fabiana Oliveira da Silva, Isabel Cristina Albergoni, Karina Xavier, Kátia Mendes e Silva, Liliane Renata Tank Gullo, Marcia Magali Rodrigues dos Santos, Mônica Antonia Cucatto da Silva, Patrícia Pinto Santiago, Regina Maria Lopes, Sandra Pereira Mendes.

6 A coordenação geral esteve sob a responsabilidade da professora Maria Inês Fini e, no âmbito da área da Educação Física, teve a participação dos seguintes autores: Adalberto dos Santos Souza, Carla de Meira Leite, Jocimar Daolio, Luciana Venâncio, Luiz Sanches Neto, Mauro Betti, Renata Elsa Stark e Sérgio Roberto Silveira.

7 As possíveis relações entre a PCESEM (SÃO PAULO, 2008) e as políticas curriculares nacionais não serão aprofundadas por conta da delimitação do presente estudo.

Os *Cadernos do Professor de Educação Física* estão organizados em dois volumes semestrais para cada série do ensino médio. Por conta das limitações de disponibilidade de material, para este estudo será utilizado para a análise somente o volume dois de cada série.

No material curricular são apresentados de maneira explícita os conteúdos e as finalidades educativas pretendidas para cada unidade de ensino. Com isso, para fins de tratamento quantitativo dos resultados sobre os conteúdos abordados pelo material didático, foi mapeado o número total de objetivos de ensino nos três volumes correspondentes a cada série do ensino médio. A identificação do percentual dos conteúdos conforme a tipologia foi determinada pela correspondente análise das características dos objetivos combinada com a identificação de ocorrência de proposições das atividades didáticas na unidade que contemplasse alguma característica da tipologia definida no quadro de análise. Neste sentido, para cada objetivo identificado na sessão de competências e habilidades da unidade seria possível determinar uma ocorrência para cada tipologia e subcategorias dos conteúdos.

Esse exercício foi realizado por constatar uma frequente ausência de declaração dos objetivos relacionados aos conteúdos atitudinais previstos para serem desenvolvidos nas unidades e, ao mesmo tempo, a identificação de propostas de atividades de aprendizagem e avaliação que contemplavam características dos conteúdos atitudinais.

Na interpretação dos resultados foram identificadas dificuldades nas inferências dos conteúdos a partir das categorias assumidas neste estudo para análise do material curricular devido às suas diferentes subcategorias e às interações entre as dimensões do saber. No tratamento dos dados quantitativos foi interpretada de maneira absoluta a identificação de qualquer característica referente às dimensões dos conteúdos nas unidades didáticas do material curricular. Isso significa dizer que, ao inferir a ocorrência de um conteúdo procedural, por exemplo, não quer dizer necessariamente que esteja ocorrendo proposição didática para o ensino de uma destreza motora.

O primeiro quadro de análise nos permite uma aproximação ao material curricular quanto à característica da abordagem em relação às diferentes dimensões dos conteúdos conceituais, procedimentais e atitudinais.

Tabela 1 – Distribuição das tipologias dos conteúdos em percentuais nos três anos do ensino médio

Conteúdos	1ª Série	2ª Série	3ª Série	Total
Conceituais	95,6 %	92%	85,7 %	45
Procedimentais	47,8 %	56%	71,4 %	25
Atitudinais	30,4 %	92%	71,4 %	30
Total	23	25	21	

Fonte: SÃO PAULO, 2014a; SÃO PAULO, 2014b; SÃO PAULO, 2014c.

Conforme demonstrado nos totais na linha inferior da Tabela 1, foi identificado um total de 23 objetivos explícitos no campo das habilidades e competências das quatro unidades didáticas na 1ª série (SÃO PAULO, 2014a), 25 nas seis unidades didáticas da 2ª série (SÃO PAULO, 2014b) e 21 nas seis unidades didáticas da 3ª série (SÃO PAULO, 2014c). Conforme explicado anteriormente, a identificação dos objetivos foi apenas uma referência para fins de tratamento quantitativo dos dados. Os percentuais relativos às diferentes dimensões dos conteúdos levaram em consideração a devida correspondência com as ocorrências nas

propostas didáticas nas divisões das etapas nas unidades e as características tipológicas dos conteúdos definidos para análise. Com isso, cada objetivo identificado poderia contemplar todas as dimensões dos conteúdos caso fosse percebida nas proposições didáticas nas etapas de ensino no material curricular ocorrência das diferentes características tipológicas dos conteúdos.

Nesse sentido, se pode identificar que as ocorrências dos objetivos propostos em todos os volumes totalizam o valor de 69 (23+25+21). É possível, ainda, inferir que se houvesse total integralidade das atividades propostas pelo material curricular com vistas às diferentes dimensões dos conteúdos poderíamos encontrar o valor absoluto de 207 (69 x 3). A somatória dos valores totais identificada na última coluna representa o total absoluto de ocorrências de atividades pedagógicas do material curricular em todas as séries, totalizando 100 (45+25+30). Ou seja, o volume total das propostas pedagógicas do material curricular nas três séries não alcançou 50% de integralidade dos conteúdos em suas diferentes dimensões tipológicas.

Em outro aspecto, diferentemente daquilo que alguns estudos têm apontado em relação à quase ausência da abordagem dos conteúdos atitudinais no âmbito dos materiais curriculares em geral (ZABALA, 1998) e no caso específico da Educação Física (BARROSO; DARIDO, 2009; CARVALHO; DARIDO; IMPOLCETTO, 2015; DINIZ; DARIDO, 2015), os dados apresentados na Tabela 1 apontaram que houve objetivos, propostas de atividades e avaliações que contemplaram as três dimensões dos conteúdos. Se se levasse em consideração na análise apenas os objetivos expressamente manifestados nas unidades de ensino encontrasse-se apenas 16 ocorrências de conteúdos atitudinais. Isso representaria apenas 50% das ocorrências encontradas após uma análise mais criteriosa no estudo do material curricular e apenas 23% em relação ao total de ocorrências identificadas em todas as dimensões dos conteúdos nos três volumes.

Outro dado importante a destacar é a predominância da abordagem dos conteúdos conceituais em todas as séries do ensino médio, com 95,6% na 1^a série, 92% na 2^a série e 85,7% na 3^a série. Esses dados indicam uma significativa mudança de paradigma para o ensino da Educação Física e a relativa coerência com a proposta de Cultura de Movimento e Se-Movimentar na medida em que inicia um processo de identificação pedagógica concreta do saber sobre o fazer específico da área.⁸

Por outro lado, as ocorrências de atividades relacionadas aos conteúdos procedimentais apresentaram uma pequena desproporção em relação aos conteúdos conceituais nas duas primeiras séries. Em relação aos conteúdos procedimentais, foram identificados 47,8% das ocorrências na 1^a série, 56% na 2^a série e 71,4% na 3^a série. Esses dados indicam pelo menos a necessidade de melhor investigação sobre as características dos conteúdos procedimentais e conceituais abordados pelo material curricular.

A pequena incidência de abordagens dos conteúdos atitudinais em comparação com as ocorrências de atividades pedagógicas propostas que envolveram os conteúdos conceituais e procedimentais na 1^a série foi outro aspecto observado. Foi identificada a ocorrência de apenas 30% de atividades relacionadas aos aspectos atitudinais do ensino na referida série.

⁸ De maneira sintética, a noção de Cultura de Movimento utilizada pelo material curricular refere-se ao “conjunto de significados/sentidos, símbolos e códigos que se produzem e reproduzem dinamicamente nos jogos, nos esportes, nas danças e atividades rítmicas, nas lutas, nas ginásticas, etc.” (SECRETARIA DA EDUCAÇÃO, 2011, p. 225). A noção do Se-Movimentar é entendida como a expressão individual ou grupal no âmbito de uma cultura de movimento; é a relação que o sujeito estabelece com essa cultura a partir de seu repertório (informações/conhecimento, movimentos, condutas, etc.)” (SECRETARIA DA EDUCAÇÃO, 2011, p. 225).

Porém, é possível destacar uma considerável contribuição dos aspectos atitudinais na 2^a e 3^a séries com 92% e 71,4% na percepção das ocorrências de atividades didáticas.

Esse dado permite inferir que à medida que aumenta o nível de seriação há uma melhoria significativa das proposições didáticas que atendem aos requisitos da integralidade da formação dos alunos. Esse aspecto é evidente quando percebemos um relativo equilíbrio na proporção da distribuição das atividades didáticas que contemplam todas as categorias dos conteúdos na última série quanto à dimensão conceitual com 85,7%, procedural com 71,4% e do atitudinal com 71,4% das ocorrências.

Para se ter uma melhor ideia sobre as características do material curricular em relação ao tratamento dos conteúdos atitudinais foi realizada a identificação das ocorrências relacionadas às subcategorias da dimensão atitudinal quanto aos valores, atitudes e normas. A seguir, utiliza-se como referência um maior aprofundamento quanto às características dos conteúdos de ensino propostos pelo material curricular no âmbito tipológico atitudinal.

Tabela 2 - Distribuição dos conteúdos atitudinais em percentuais nas três séries do ensino médio.

Conteúdos Atitudinais	1 ^a Série	2 ^a Série	3 ^a Série	Total
Valores	28,5 %	39,1 %	86,6 %	24
Atitudes	42,8 %	52,1 %	80,0 %	27
Normas	57,1 %	26 %	53,3 %	18
Total	7	23	15	

Fonte: SÃO PAULO, 2014a; SÃO PAULO, 2014b; SÃO PAULO, 2014c.

Ao observar a linha inferior da Tabela 2, foi identificado um total de apenas sete ocorrências de proposições de atividades didáticas nas unidades didáticas (exercícios de aprendizagem, avaliação e recuperação) na 1^a série; 23 na 2^a série e 15 ocorrências na 3^a série que fazem uma somatória total de 30 ocorrências. Os percentuais relativos às diferentes dimensões dos conteúdos levaram em consideração a devida correspondência entre as ocorrências nas propostas didáticas e as características tipológicas das subcategorias (valores, atitudes e normas) apresentadas no quadro de análise.

Considerando que em cada ocorrência de atividade haveria a possibilidade contemplar as diferentes dimensões dos conteúdos atitudinais, verifica-se que as ocorrências de atividades atitudinais em todos os volumes totalizam 45 (7+23+15). Se levarmos em consideração que em cada ocorrência é possível inferir a total integralidade nas atividades propostas no âmbito das subcategorias atitudinais (valores, atitudes e normas) poderíamos encontrar o valor absoluto de 135 (45 x 3). No entanto, a somatória dos valores totais identificada na última coluna representa o total absoluto de ocorrências de atividades pedagógicas do material curricular em todas as séries totalizam 69 (24+27+18). Ou seja, o volume total das propostas pedagógicas do material curricular nas três séries alcançou 51,1% de integralidade dos conteúdos no âmbito dos valores, atitudes e normas.

Na Tabela 2 é demonstrado que as dimensões das atitudes e normas predominam nas propostas de atividades didáticas no material curricular na 1^a série com os índices 42,8% em atitudes e 57,1% em normas. Na 2^a série foi observado um aumento das ocorrências no âmbito das atitudes para 52,1% e um significativo decréscimo na abordagem dos aspectos normativos

para 26%. Em contraste com os índices apresentados, quanto às ocorrências de atividades propostas que relacionaram o ensino dos valores, apresentam uma crescente participação desde a 2^a série com 39,1% e alcança valores representativos na última série com 89,6%.

Outro aspecto relevante a ser considerado é o relativo equilíbrio na participação das diferentes subcategorias dos aspectos atitudinais na 3^a série apresentando os índices de 89,6% no âmbito dos valores, 80% no âmbito das atitudes, 50,3% no âmbito das normas.

Os referidos dados permitem inferir que, à medida que avançam os níveis de seriação, aumenta a ênfase das propostas didáticas na abordagem dos valores éticos e temas transversais. Esse aspecto parece estar relacionado à maior proporção de atividades educativas na última série com vistas à preparação e intervenção no âmbito da cultura de movimento, do lazer e da promoção da saúde por meio da atividade física junto à comunidade e seu entorno.

A integralidade das dimensões dos conteúdos atitudinais deve estar associada ao conteúdo e à forma com que os temas são apresentados na proposta pedagógica do material curricular. Assim, a escolha dos valores e princípios morais para serem tematizados na Educação Física precisam estar devidamente coerentes com as atitudes e normas, assim como as maneiras específicas de ensiná-los (SARABIA, 2000). Neste estudo, a opção de análise qualitativa limitou-se a colocar em contraste a proposta curricular para a abordagem da dimensão atitudinal dos conteúdos com os requisitos para o ensino-aprendizagem significativo definido por Sarabia (2000) (2000)e Zabala (1998). Para ambos os autores, a aprendizagem significativa caracteriza-se por privilegiar a participação ativa do aluno na construção integral do conhecimento e ao predomínio de relações interativas de cooperação e reciprocidade.

No material curricular foram apresentados temas/propostas transversais de apoio ao trabalho docente que permitem potencializar a reflexão-ação da prática pedagógica na perspectiva da Cultura de Movimento e Se-Movimentar como: gênero, etnia, saúde, estética, respeito à diferença, inclusão e intervenção social, pluralidade cultural, vida ativa e solidariedade. Nessas propostas são sugeridas atividades que articulam o ensino dos esportes, ginásticas, lutas, danças com os conteúdos atitudinais em suas diferentes dimensões (valores, atitudes e normas). A referida proposta apresenta-se coerente com a concepção de Sarabia (2000) para a abordagem dos conteúdos atitudinais, pois os considera como parte integrante de todos os componentes curriculares em que determinados valores e atitudes são considerados comuns.

Ficou evidente no material curricular a preocupação com a construção integrada do conhecimento e a participação ativa do aluno apontadas por Sarabia (2000) e Zabala (1998) como fatores necessários para a formação de atitudes. O tema quatro previsto para o 3º ano, “Organização de torneios esportivos e festivais de dança, ginástica e luta”, ilustra um exemplo a ser destacado. Nesta unidade temática foi proposta a participação ativa dos alunos nas decisões para organizar e realizar o evento com a supervisão dos professores. Foram propostos ainda nos objetivos de ensino os valores que deveriam orientar a participação e as decisões dos alunos, tais como o respeito às diferenças, a solidariedade e a cooperação. Ficaram evidentes ainda nesta proposta temática as intenções de alcançar o envolvimento institucional com a indicação de sugestões de atividades articuladoras com outros componentes curriculares (arte, matemática, língua portuguesa, língua estrangeira).

Ainda de acordo com a proposta de construção integrada do conhecimento, foram observadas no material curricular sugestões de atividades que poderiam trabalhar os temas de

forma integrada entre si. Para ilustrar, o tema dois do 3º ano propõe a abordagem e reflexões que tratam do direito de acesso ao lazer que se articula com o tema três do 3º ano, que trata dos valores veiculados pelos jogos virtuais.

Entre as principais limitações encontradas na abordagem do material curricular é destacada a predominância da falta de clareza e manifestação explícita dos conteúdos atitudinais nos objetivos propostos a serem desenvolvidos nas unidades didáticas. Para identificar os conteúdos atitudinais foi preciso um intenso exercício de leitura de todas as atividades pedagógicas propostas pelo material curricular. São apresentadas propostas de atividades que estimulam os alunos à pesquisa orientada, ao debate e à emissão de juízo sobre a realidade social. Porém, a contextualização do tema e as atividades pedagógicas propostas não deixam transparecer quais são os valores éticos orientadores ou tipo de conduta esperada. Essa indefinição dos fins educativos quanto aos aspectos atitudinais é propiciadora de um currículo oculto em que as práticas pedagógicas podem desenvolver aprendizagens que se distanciam dos objetivos educacionais da escola (SILVA, 1999).

Em determinadas unidades o estímulo aos debates apresenta limitações quanto ao interesse central da proposta de Educação Física para o desenvolvimento da formação crítica e cidadã dos alunos. A forma de abordar o ensino dos valores socioculturais é tratada de maneira pouco provocativa à reflexividade crítica dos alunos por não levar em consideração as provocações quantos aos próprios juízos éticos que potencialmente se manifestam nas representações sociais, capazes de orientar as atitudes dos alunos. Para isso, é sugerido que o trato dos conteúdos atitudinais no âmbito do ensino dos valores deve:

Partir da realidade e *aproveitar os conflitos que nela se apresentam* tem que ser o fio condutor do trabalho destes conteúdos. Aproveitar as experiências vividas pelos alunos e os conflitos ou pontos de vista contrários que apareçam nestas vivências ou na dinâmica da aula, a fim de promover o debate e a reflexão sobre os valores que decorrem das diferentes atuações ou pontos de vista. Propor situações que ponham em conflito os conhecimentos, as crenças e os sentimentos de forma adaptada ao nível do desenvolvimento dos alunos [grifo do autor] (ZABALA, 1998, p. 85).

Em algumas unidades do material curricular que tratou dos esportes foram percebidas limitações quanto à abordagem fragmentada dos conteúdos. O material curricular propõe algumas unidades temáticas que se limitam às dimensões conceitual, procedural e às normas da dimensão atitudinal. Isto ficou muito evidente no tema quatro do 1º ano em “Luta: esgrima”, quando o material curricular aborda os aspectos históricos da esgrima, as características técnicas e táticas e a percepção das características pessoais e interpessoais na vivência da luta. Neste caso, fica evidente a ausência de um tratamento pedagógico sobre o código de ética e princípios que deveriam orientar a conduta do lutador de esgrima. Acreditamos que nessa unidade poderiam ser desenvolvidos, por exemplo, os valores da generosidade e o respeito à integridade física e moral. Os dilemas morais poderiam ser utilizados como técnica de ensino para problematizar a conduta de lutadores e dos alunos nas vivências de esgrima. Na psicologia social, os dilemas morais têm sido apontados como importante técnica de ensino para mudança de atitude ao tensionar o juízo moral na direção da autonomia (LA TAILLE, 2009). Assim, compartilho que os conteúdos atitudinais precisam ser trabalhados de modo que possa

Introduzir processos de reflexão crítica para que as normas sociais de convivência integrem as próprias normas. É preciso ajudar os alunos a relacionar estas normas

com determinadas atitudes que se queiram desenvolver em situações concretas e promover a reflexão crítica acerca dos contextos históricos e institucionais nos quais se manifestam estes valores (ZABALA, 1998, p. 85).

Enfim, quando os conteúdos atitudinais são tratados com clareza e coerência entre os objetivos e sequência didática e de maneira integrada em suas diferentes dimensões, tendem a atender melhor aos requisitos necessários da aprendizagem significativa dos conteúdos atitudinais, conforme compartilho que

[...] a aprendizagem dos conteúdos atitudinais supõe um conhecimento e uma reflexão sobre os possíveis modelos, uma análise e uma avaliação das normas, uma apropriação e elaboração do conteúdo, que implica a análise dos fatores positivos e negativos, uma tomada de posição, um envolvimento afetivo e uma revisão e avaliação da própria atuação (ZABALA, 1998, p. 48).

5 CONCLUSÃO

Este estudo evidenciou as características da forma e conteúdos em suas diferentes dimensões, priorizando os aspectos atitudinais, acerca da abordagem didático-pedagógica que se apresenta no *Caderno do Professor no Material de Apoio ao Currículo do Estado de São Paulo*. É importante destacar que a opção pela diferenciação dos conteúdos em conceituais, procedimentais e atitudinais é apenas um meio artificial e didático pela dificuldade em encontrar um sistema interpretativo que permita, ao mesmo tempo, o estudo conjunto de todas as variáveis que incidem sobre os processos educativos. Dessa forma, a classificação dos objetivos de ensino propostos pelo material curricular demonstrou abranger aspectos da aprendizagem que integram mais de uma dimensão dos conteúdos.

Entre os resultados encontrados pode-se destacar que o volume total das propostas pedagógicas do material curricular não alcançou nas três séries 50% de integralidade dos conteúdos entre as diferentes dimensões tipológicas. No âmbito das subcategorias dos conteúdos atitudinais foi identificado o percentual de 51,1% de integralidade considerando as três séries. O material curricular apresenta significativas propostas pedagógicas que extrapolam os limites do ensino à dimensão técnico-instrumental no âmbito da Educação Física tanto aos conteúdos atitudinais quanto à forma de organização curricular.

Apesar de o material curricular analisado apresentar proposições didáticas que envolvem as diferentes dimensões dos conteúdos atitudinais, predomina a ausência de apresentação explícita quanto aos valores, atitudes e normas a serem ensinados. Isto significa dizer que os debates e discussões sobre os conteúdos podem ou não promover um ambiente pedagógico para o ensino da tolerância, respeito às minorias, solidariedade, etc. Esta falta de clareza acerca dos valores orientadores para as ações/decisões educativos propostas nas unidades didáticas pode permitir que as práticas pedagógicas tornem-se contraditórias aos propósitos educacionais da escola e inclusive da concepção do próprio material curricular quanto à formação crítica e orientada para a cidadania.

REFERÊNCIAS

ABIB, Pedro Rodolfo Jungers. Educação física escolar: uma proposta a partir da síntese entre duas abordagens. **Movimento**, v. 5, n. 10, p. 29–34, 1999.

ANTUNES, Marina Ferreira de Souza; AMARAL, Gislene Alves do; LUIZ, Ângela Rodrigues. Proposta curricular para a educação física: uma experiência a partir da formação continuada. **Motrivivência**, v. 20, n. 31, p. 143–162, dez. 2008.

BARROSO, André Luiz Ruggiero; DARIDO, Suraya Cristina. A pedagogia do esporte e as dimensões dos conteúdos: conceitual, procedimental e atitudinal. **Revista da Educação Física**, v. 20, n. 2, p. 281-289, 2009.

BRASIL. **Orientações curriculares para o ensino médio:** linguagens, códigos e suas tecnologias. Brasília: SEB, 2006.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais:** terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental - Educação Física. Brasília: MEC: SEF, 1998.

CARVALHO, Amarilis Oliveira; DARIDO, Suraya Cristina; IMPOLCETTO, Fernanda Moreto. Análise do conteúdo de ginástica nos currículos estaduais brasileiros. **Revista Arquivos em Movimento**, v. 11, n. 1, p. 54–73, jul. 2015.

COLL, César *et al.* **Os conteúdos na reforma:** ensino e aprendizagem de conceitos, procedimentos e atitude. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

DARIDO, Suraya Cristina *et al.* A educação física, a formação do cidadão e os parâmetros curriculares nacionais. **Revista Paulista de Educação Física**, v. 15, n. 1, p. 17–32, 2001.

DESSOTTI, Elise; DESSOTTI, Isabel Cristina Caetano. A escola serve ou tem serventia? Uma análise da proposta curricular do estado de São Paulo sob o olhar do neoliberalismo. **Laplage em Rvista**, v. 1, n. 2, p. 132–140, maio/ago. 2015.

DINIZ, Irlla Karla dos Santos; DARIDO, Suraya Cristina. Análise do conteúdo dança nas Propostas Curriculares Estaduais de Educação Física do Brasil. **Revista da Educação Física**, v. 26, n. 3, p. 353-365, ago. 2015.

GALATTI, Larissa Rafaela; PAES, Roberto Rodrigues; DARIDO, Suraya Cristina. Pedagogia do Esporte: livro didático aplicado aos Jogos Esportivos Coletivos. **Motriz: Revista de Educação Física**, v. 16, n. 3, p. 751-761, abr. 2010.

GUIMARÃES, Márcia Rejane Vieira. A educação física no processo de construção permanente da política curricular. **Pensar a Prática**, v. 11, n. 2, p. 179–187, 2008.

LA TAILLE, Yves. de. **Formação ética do tédio ao respeito de si.** Porto Alegre: Artmed, 2009.

LEITE, E. A. **O impacto da reforma curricular do estado de São Paulo (gestão 2007-2010) em uma unidade escolar da rede.** 2011. 116 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - São Paulo, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

MACIEIRA, Jeimison Araújo; MATA, Áurea Augusta R.; HERMIDA, Jorge F. A. Cultura corporal como objeto de estudo nos referenciais curriculares do ensino fundamental da Paraíba. **Motrivivência**, n. 36, p. 111–128, 2011.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Técnicas de pesquisa:** planejamento e execução de pesquisas; amostragens e técnicas de pesquisa; elaboração, análise e interpretação de dados. São Paulo: Atlas, 2008.

NEIRA, Marcos Garcia. A proposta curricular do estado de São Paulo na perspectiva dos saberes docentes. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, v. 25, n. 6, p. 23 -27, nov. 2011. Supl.

RODRIGUES, Heitor de Andrade; DARIDO, Suraya Cristina. O livro didático na Educação Física escolar: a visão dos professores. **Motriz: Revista de Educação Física**, v. 17, n. 1, p. 48-62, 2011.

RODRIGUES, Heitor de Andrade; DARIDO, Suraya Cristina. As três dimensões dos conteúdos na prática pedagógica de uma professora de educação física com mestrado: um estudo de caso. **Revista da Educação Física**, v. 19, n. 1, p. 51–64, 2008.

SÃO PAULO. Secretaria da Educação. **Material de apoio ao currículo de Estado de São Paulo:** caderno do professor; educação física, ensino médio, 1^a série. São Paulo, 2014a. v. 2.

SÃO PAULO. Secretaria da Educação. **Material de apoio ao currículo de Estado de São Paulo:** caderno do professor; educação física, ensino médio, 2^a série. São Paulo, 2014b. v. 2.

SÃO PAULO. Secretaria da Educação. **Material de apoio ao currículo de Estado de São Paulo:** caderno do professor; educação física, ensino médio, 3^a série. São Paulo, 2014c. v. 2.

SÃO PAULO. Secretaria da Educação. **Proposta curricular do estado de São Paulo:** educação física: ensino fundamental ciclo II e ensino médio. São Paulo, 2008.

SARABIA, Bernabé. A aprendizagem e o ensino das atitudes. In: COLL, C. et al. (Ed.). **Os conteúdos na reforma:** ensino e aprendizagem de conceitos, procedimentos e atitudes. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000. p. 119–178.

SILVA, Tomás Tadeu da. **Documentos de identidade:** uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa:** como ensinar. Porto Alegre: ARTMED, 1998.