

ARTIGO ORIGINAL

**REALIDADE E POSSIBILIDADES DO TRATO COM O CONHECIMENTO DA
CULTURA CORPORAL NO CURRÍCULO DO ENSINO MÉDIO INTEGRADO À
EDUCAÇÃO PROFISSIONAL DO INSTITUTO FEDERAL BAIANO: RUMO AO
POLITECNISMO**

Petry Rocha Lordelo
Celi Nelza Zulke Taffarel

Resumo: O presente artigo objetiva investigar o trato com o conhecimento da Cultura Corporal no Ensino Médio Integrado à Educação Profissional, no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano – IF Baiano, tomando como estudo de caso o *campus* Valença. Tem como objetivo investigar qual a realidade do trato com o conhecimento da Cultura Corporal no IF Baiano e quais as possibilidades de sua organização, assentada em fundamentos ontológicos, gnosiológicos e teórico-metodológicos de base materialista histórico-dialética, objetivando o desenvolvimento cultural humano no seu mais alto grau de possibilidades e contribuições para a resistência ativa na perspectiva de contribuir com o projeto histórico socialista. A base teórica advém das contribuições da Psicologia Histórico-Cultural, da Pedagogia Histórico-Crítica, da abordagem Crítico-superadora do Ensino da Educação Física e da Pedagogia Socialista. Os procedimentos investigativos foram: (a) Análise das contribuições sobre fundamentos ontológicos, gnosiológicos e teórico-metodológicos; (b) Análise das normatizações do IF Baiano e dos documentos curriculares que orientam o trabalho pedagógico na Instituição; (c) Análise das contradições e mediações identificadas; (d) Exposição dos resultados e contribuições superadoras. A conclusão apresenta possibilidades de essência, de tratar no currículo dos IFs, os conhecimentos da Cultura Corporal, a partir da concepção de transformação social, desenvolvimento humano, função social da escola da transição e do currículo, com a finalidade de elevar a capacidade teórica e o padrão cultural dos estudantes, à luz de uma formação omnilateral e politécnica, visando inserir os jovens na atividade produtiva socialmente útil e no processo de transformação da sociedade, para além do Capital.

Palavras-chave: Materialismo histórico-dialético. Teoria histórico-cultural. Pedagogia histórico-crítica. Formação politécnica. Educação física.

**REALITY AND POSSIBILITIES CONCERNING THE BODY CULTURE
KNOWLEDGE IN THE CURRICULUM OF THE INTEGRATED HIGH SCHOOL
TO PROFESSIONAL EDUCATION AT BAIANO FEDERAL INSTITUTE:
TOWARDS POLYTECHNICISM**

Abstract: The aim of this paper is to investigate the treatment Body Culture knowledge receives in Integrated High School to professional education at Baiano Federal Institute of Education, Science and Technology (IF Baiano), having as case study the Campus Valença. It aims at investigating what is the reality of the treatment Body Culture knowledge has at IF Baiano and what are the possibilities of its organization, based on ontological, gnosiological and theoretical-methodological foundations with a historical-dialectical materialistic basis, aiming at human cultural development in its highest degree of possibilities and contributions to active resistance in the perspective of contributing to the socialist historical project. The theoretical basis comes from the contributions of the Historical-Cultural Psychology, the Historical-Critical Pedagogy, the Critical-Overcoming approach in the Teaching of Physical Education and the Socialist Pedagogy. The investigative procedures were: (a) Analysis of contributions on ontological, gnosiological and theoretical-methodological foundations; (b) Analysis of the policies of IF Baiano and of the curricular documents that guide the pedagogical work in the

Institution; (c) Analysis of the contradictions and mediations identified; (d) Presentation of the results and overcoming contributions. The conclusion presents possibilities to address in Federal Institutes the knowledge of Body Culture from the conception of social transformation, human development, school social function related to the transition and to the curriculum, with the purpose of raising the theoretical capacity and the students' cultural standard in the light of an omnilateral and polytechnic formation, aiming at inserting young people in the socially useful productive activity and in the process of transformation of society, beyond the Capital.

Keywords: Historical-dialectical materialism. Historical-cultural theory. Historical-critical pedagogy. Polytechnic education. Physical Education.

1 INTRODUÇÃO

Este artigo tem como objetivo contribuir com a organização do trato com o conhecimento da Cultura Corporal no currículo do Ensino Médio Integrado à Educação Profissional, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano.

Partindo da análise crítica dos dados da realidade, sobretudo dos documentos oficiais relacionados à *normatização escolar* que orienta a organização curricular e o ensino da Educação Física na referida instituição de ensino, para, a partir daí e tomando como referência a teoria psicológica desenvolvida pela Psicologia Histórico-Cultural, a teoria pedagógica proposta pela Pedagogia Histórico-Crítica e a abordagem de ensino Crítico-Superadora da Educação Física, que, assentadas no Materialismo Histórico e Dialético, defendem uma dada concepção de *homem*, de *conhecimento*, de *escola* e de *trabalho educativo*, pretende-se propor contribuições à organização do trabalho pedagógico que atue no presente contexto e colabore na direção da resistência ativa, da formação omnilateral e politécnica dos estudantes e de um projeto contra-hegemônico para a superação do capital.

O alerta de Trotsky, em 1938, sobre as crises conjunturais e estruturais do capitalismo, que já àquela época sobrecarregavam as massas de privações e sofrimentos cada vez maiores, se percebe por demais atual, pois, neste momento histórico, não precisamos nos esforçar para vermos que o processo de mundialização do capital, assentado na propriedade privada dos meios de produção para sustentar e manter sua hegemonia, segue reduzindo direitos sociais conquistados pela classe trabalhadora e destruindo as forças produtivas – trabalho; trabalhador; natureza – reforçando a tese de que se esgotaram as possibilidades civilizatórias do capital enquanto referência de organização da produção da vida (ARRIZABALO MONTORO, 2014).

Como a pauta da socialização do conhecimento, por si só, já é um componente importante da luta de classes, a educação escolar, portanto, se constitui um campo de disputa, principalmente por tratar-se da formação das novas e futuras gerações. Tal como se apresenta atualmente, ela está assentada na tríade forma-conteúdo-destinatário e na relação educação-capital-trabalho: é determinada e determina a manutenção ou a transformação do modo de produção e reprodução da vida; ou seja, age como um dos elementos que pode desequilibrar as correlações de força na luta de classes, tanto para um lado, quanto para outro.

No que tange à Educação Física Escolar, Taffarel (2009, 2011) expõe os principais problemas que a desqualificam enquanto área do conhecimento socialmente relevante e comprometem sua legitimação no currículo, a saber: a) a persistência do dualismo corporalmente como base científico-teórica da Educação Física; que mantém a cisão teoria-prática e dá origem a um aparelho conceitual desprovido de conteúdo real, entre eles o conceito a-histórico de esporte e das suas classificações; b) a banalização do conhecimento da Cultura Corporal, especialmente dos jogos e de outras atividades esportivas, pela repetição mecânica de técnicas esvaziadas da valorização subjetiva que deu origem à sua criação; c) a restrição do conhecimento oferecido aos estudantes, obstáculo para que modalidades esportivas, especialmente as que mais atraem as crianças e jovens, possam ser apreendidas na escola, por todos, independente de condições físicas, de raça, de cor, de sexo ou de condição social; d) a redução do tempo destinado à Educação Física na prática escolar; e) a utilização de testes padronizados exclusivos para aferição do grau de habilidades físicas – numa perspectiva funcionalista – como instrumentos de avaliação do desempenho instrucional dos estudantes; f) a adoção da teoria da “pirâmide” como teoria educacional; g) a falta de uma teoria pedagógica construída como categorias da prática; h) a falta de uma reflexão aprofundada sobre o desenvolvimento da aptidão física e sua pretensa contradição com a reflexão sobre a Cultura Corporal – formação do pensamento científico teórico nos escolares; i) a predominância de teorias pedagógicas de base positivista; fenomenológicas e pós-modernas (giros linguísticos) em detrimento da teoria histórico-cultural, da pedagogia histórico-crítica e da metodologia crítico-superadora.

Ao investigarmos os Institutos Federais – que, embora tenham como marco de fundação o ano de 1909, ganharam um novo formato a partir da Lei nº 11.892 de 29 de dezembro 2008 – tomando como estudo de caso o IF Baiano, identificamos, a partir da análise de Projetos Pedagógicos de Cursos, que conhecimentos científicos, artísticos e filosóficos estão sendo negados ou vêm sendo tratados de forma inadequada, o que, por consequência, não permite que os destinatários destes conteúdos, no caso os jovens, tenham sua capacidade teórica elevada.

Tal problemática confronta, inclusive, o que dizem o texto da Lei supracitada e das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio (Resolução CNE/CEB 6/2012); bem como o de outros documentos no âmbito da Secretaria de

Educação Profissional e Tecnológica do Ministério da Educação – SETEC/MEC, ao se referirem à “formação integral e integrada”, ao “trabalho como princípio educativo” e à “educação politécnica” como uma recusa à submissão da “[...] educação à lógica do capital, colocando o currículo como instrumento do simples treinamento de habilidades e técnicas a serviço da reprodução capitalista” (PACHECO, 2010, p.8).

Nosso artigo, no movimento mais geral, anuncia a necessidade histórica de apresentarmos à classe trabalhadora um projeto de escolarização alternativo ao que está posto. Isso implica aproximar o currículo escolar do mundo do trabalho, problematizando-o com o intuito de elevar a capacidade teórica do estudante, para que o mesmo assuma uma atitude científica diante das contradições, conflitos e possibilidades da organização do trabalho na sociedade capitalista e sua relação com outras formas sociais de atividade.

Esse projeto de escolarização busca responder às reivindicações imediatas da classe trabalhadora, a saber: formação humana e científica por meio do ensino escolar a partir da apropriação das formas mais desenvolvidas e elaboradas de conhecimentos. Tal reivindicação é real quando nota-se um movimento intenso e extenso de aprofundamento do processo de alienação do povo, face à vida realmente existente, causado, dentre outras coisas, pelos ataques à Educação Pública; pelo rebaixamento da função social da Educação Escolar, orientado por teorias pedagógicas idealistas e naturalizantes; pela descentralização do papel do professor no processo de aprendizagem e por formas de apropriação do conteúdo escolar que não criam as condições para o desenvolvimento do pensamento teórico.

Nossa tese diz respeito às “possibilidades de essência”¹, de tratar, no currículo dos IFs, os conhecimentos da Cultura Corporal a partir da concepção de transformação social, desenvolvimento humano, função social da escola da transição e do currículo. A projeção tem por finalidade elevar a capacidade teórica e o padrão cultural dos estudantes, à luz de uma formação omnilateral e politécnica e visa inserir os jovens na atividade produtiva socialmente útil e no processo de transformação da sociedade, para além do Capital.

2 SOBRE O TRATO COM O CONHECIMENTO DA CULTURA CORPORAL

¹ Sobre a categoria “possibilidades de essência”, ver Cheptulin (2004, p.335).

Segundo o Coletivo de Autores (1992), o *trato com o conhecimento* na escola diz respeito à direção epistemológica assentada em *princípios curriculares* para a *seleção, organização e sistematização dos conteúdos de ensino* (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p.30).

Enquanto princípios curriculares para a seleção dos conteúdos, aponta: a) a *relevância social do conteúdo*; b) *contemporaneidade do conteúdo* – que está relacionada à noção de “clássico”, bem como ao que há de mais moderno no campo do conhecimento científico, técnico e tecnológico; c) *adequação às possibilidades cognoscitivas do aluno*. (id., *ibid.*, p.31).

Somados a esses princípios curriculares² para a seleção dos conteúdos, são apresentados alguns *princípios metodológicos*, que estão relacionados à forma e à lógica com que estes deverão ser tratados no currículo e apresentados aos estudantes (id., *ibid.*, p.31). Assim indicam: a) o *confronto e contraposição de saberes*; b) a *simultaneidade dos conteúdos enquanto dados da realidade*; c) a *espiralidade da incorporação das referências do pensamento*; d) a *provisoriedade do conhecimento*: que significa romper com a ideia de *terminalidade*, apresentando ao estudante a historicidade do conteúdo – de sua gênese ao atual estágio de desenvolvimento (id., *ibid.* p. 33).

Diante destes princípios, perguntamo-nos: em que consiste a Cultura Corporal, defendida pela Abordagem Crítico-Superadora, enquanto área de conhecimento e objeto de estudo da Educação Física?

Partindo de fundamentos ontológicos à luz do materialismo histórico-dialético, a atividade humana, motivada pelas necessidades impostas pela natureza, constitui a gênese da materialidade corpórea dos homens. Por meio do trabalho, o homem foi transformando a natureza e, sob as categorias de trabalho material e não-material, foi constituindo o acervo de objetivações da cultura humana, dentre as quais – assim denominada pelo Coletivo de Autores (1992) – as atividades da Cultura Corporal: Jogo, Dança, Luta, Ginástica, Esporte, dentre outras.

² Uma significativa atualização desses princípios curriculares foi apresentada por Gama (2015) em sua tese de doutoramento.

Segundo a formulação proposta por Teixeira (2018), assentada no acúmulo de trabalhos que ao longo de quase três décadas vem problematizando o conceito de Cultura Corporal, esta corresponde ao

[...] conjunto de atividades humanas que surgem, historicamente, a partir das relações sociais de trabalho; se efetivam por ações e operações que buscam satisfazer as necessidades humanas de primeira ordem ou a elas relacionadas, e que ao longo do desenvolvimento do gênero humano assumem uma autonomia relativa em relação ao processo de trabalho, pois passam a se orientar por outros significados e sentidos que não estão necessariamente vinculados ao processo produtivo da vida humana. Buscam, na reprodução social, satisfazer outras necessidades humanas não menos importantes e que concorrem no processo de humanização do ser, em geral são valorizadas em si mesmas. Elas se caracterizam por envolver ações e operações conscientes orientadas por motivos sociais, sejam eles advindos da competição, da exercitação, do agonismo, da sublimação, do lúdico, do estético, da expressão rítmica, e tantos outros que surgem no curso do processo histórico. Com efeito, os motivos das atividades da Cultura Corporal, sofrem as determinações de existência (modo de vida), contudo, nesse processo, sempre haverá um motivo que irá assumir a função de momento predominante, que guiará a atividade numa dada direção. Na sociedade de classes, sua socialização é restrita, uma vez que a mesma assume a forma de mercadoria, impondo uma formação limitada à maioria da população que não pode pagar para ter acesso, impedindo assim o pleno desenvolvimento das múltiplas potencialidades [possibilidades] do ser social. O ensino escolar destas atividades passa obrigatoriamente pela apropriação dos fundamentos (técnico-objetal, axiológico e normativo/judicativo) destas atividades humanas onde é possível estabelecer uma relação consciente com a Cultura Corporal (TEIXEIRA, 2018, p.49-50).

Apesar de extenso, este conceito apresentado por Teixeira (2018), atualiza questões fundamentais, incorporando categorias, sobretudo, a partir da Teoria da Atividade desenvolvida pela Psicologia Histórico-Cultural, mais precisamente por Leontiev (2004), o qual explicita que toda *atividade* animal possui um *motivo* decorrente de uma *necessidade* e que, nos indivíduos da espécie humana, a ligação que existe entre o motivo gerador da atividade e sua *objetivação* a partir de uma determinada *ação* e suas respectivas *operações* é mediada pela capacidade do indivíduo da espécie humana de antecipar, na *consciência*, o seu resultado, o seu fim – o que o diferencia das outras espécies; cuja motivação se dá por relações estritamente biológicas, instintivas.

Portanto, a própria complexificação do modo de vida do ser social vai gerando novas necessidades, ao passo que o motivo de uma dada atividade, seus sentidos e significados, podem se alterar no decurso do desenvolvimento sócio-histórico, gerando novas ações, operações e objetivações.

Sobre isso, diz Escobar (1997, p.45):

O fenômeno “esporte”, um dos mais fascinantes da história do homem, pelas suas conexões históricas com o desenvolvimento e incremento do capitalismo, desafia a disciplina Educação Física a promover, no interior da escola, a compreensão e a explicação da ideologização e fetichismo que ocultam as verdadeiras causas da transformação da atividade lúdica em trabalho; compreensão e explicação inatingíveis se a elaboração conceitual da realidade é realizada a partir dos elementos lógicos do senso comum. É responsabilidade da escola explicar o motor da transformação do jogo prazeroso em guerra, do lúdico em agonístico, do solidário em competitivo, da motivação e incentivo da agressividade, da violência que afugenta as pessoas dos espaços públicos das práticas esportivas coletivas. Com a identificação dos nexos históricos pode ser explicada a diversidade de formas que assumem as práticas dos diferentes grupos sociais e dos estilos que são praticados, assim como as relações dessas práticas com suas formas de competição e treinamento.

Nesse sentido, o Coletivo de Autores (1992) sinaliza que a reflexão pedagógica deve ser “*diagnóstica*”, possibilitando a constatação e leitura dos dados da realidade; “*judicativa*”: onde a interpretação dos dados da realidade é mediada por juízos de valor que refletem os interesses de determinada classe social; e “*teleológica*”: determinando, a depender do julgamento do sujeito pensante e da classe a qual este pertence, a direção onde se quer chegar – que pode ser a manutenção ou a transformação dos dados da realidade diagnosticados e julgados (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p.23).

Considerando que a organização e sistematização do conhecimento no currículo a partir dos princípios da lógica formal (fragmentação, estaticidade, unilateralidade, terminalidade, linearidade, etapismo) não contribui com a elevação do pensamento teórico dos estudantes, a Abordagem de Ensino Crítico-Superadora da Educação Física supera, por incorporação, tal lógica, e apresenta uma proposta de organização e sistematização do conhecimento da Cultura Corporal, em *Ciclos de Escolarização*.

Para além da importância psicológica, pedagógica e curricular desta proposição, nos interessa para este artigo concentrar nossa atenção no *quarto ciclo de escolarização*, visto que nosso objeto de estudo se refere ao trato com o conhecimento no Ensino Médio integrado à Educação Profissional.

Segundo Taffarel, Santos Júnior e Escobar (2010, p. 205), este ciclo tem como conteúdo o *aprofundamento da sistematização do conhecimento*.

Nele, o estudante adquire uma relação especial com os fenômenos ou objetos, que lhe permite refletir sobre eles. O estudante começa a perceber que há propriedades comuns e regulares entre os objetos. Isso significa, por exemplo, que, para conhecer e explicar um fenômeno da realidade, tal como a “relação do homem com a água”, ele, além de constatar e organizar os dados sobre as propriedades dos diferentes tipos de água existentes e de conceituá-la, precisa saber como, através de quais atividades humanas, com quais técnicas e instrumentos e de posse de quais conhecimentos foi possível ao homem, durante sua história, se relacionar de diferentes formas com a água. Dessa relação, resultaram os conhecimentos náuticos, da pesca, dos nados, do mergulho, dos animais marinhos, da geografia marinha, da física e outros. O estudante deverá saber onde buscar e como sistematizar o conhecimento teórico, ou seja, as explicações da forma em que os fenômenos se manifestam no real. Ele dá um salto qualitativo, quando estabelece as regularidades dos fenômenos. Neste ciclo o estudante tem contato com a regularidade científica, podendo, a partir dele, adquirir condições objetivas para ser produtor de conhecimento científico, quando submetido à atividade de pesquisa.

Partindo do trabalho como princípio educativo e do ensino politécnico, Pistrak (2015) sinalizou que nesse período ocorre a transição da *politecnia do trabalho* [conhecer de forma mais planejada e sistematizada, na teoria e na prática, os principais ramos da produção] – e a ampliação dos conceitos científicos, do pensamento teórico/concreto a partir das justificações teóricas e generalizações de disciplinas escolares específicas e ênfase na preparação para o trabalho prático (profissionalização), somados ao ensino de educação física.

Destarte, passaremos à análise de como vem se dando o trato com o conhecimento da Cultura Corporal no currículo do Ensino Médio Integrado à Educação Profissional no Instituto Federal Baiano, *campus* Valença, à luz dos documentos (normatizações) que orientam a organização do currículo e do trabalho pedagógico do professor.

3 CONTRIBUIÇÕES À CRÍTICA AOS DOCUMENTOS OFICIAIS DO IF BAIANO

Para apresentar possibilidades de organização do trato com o conhecimento da cultura corporal no currículo do IF Baiano, tomamos como objetos de análise os documentos oficiais que normatizam e orientam o trabalho pedagógico no Instituto Federal Baiano; mais especificamente: *Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) do Instituto Federal Baiano - Identidade e Gestão para a construção da Excelência – 2015-2019* (IF Baiano, 2014); os *Projetos Pedagógicos dos Cursos Técnicos* em Agropecuária e em Agroecologia, ambos na modalidade Integrada, do IF Baiano *Campus* Valença (2016) e as respectivas *ementas do componente curricular Educação Física*.

Em suma, se compararmos o que sinaliza o texto da “missão”, “visão” e “valores” do IF Baiano – bem como do extenso “planejamento estratégico” e “perspectivas” que constam no PDI para o referido período – com os textos da Emenda Constitucional 95, da Reforma do Ensino Médio, da Reforma Trabalhista, do Programa Escola Sem Partido, dos ataques ao Ministério da Ciência e Tecnologia e ao Ministério do Meio Ambiente, vimos que se trata de projetos de sociedade distintos, antagônicos. Por isso, não se pode abrir mão da defesa da autonomia jurídica e pedagógica dos Institutos Federais, no sentido da contra-hegemonia à política do capital que segue destruindo o homem/trabalhador, o trabalho e a natureza.

Como bem disse Saviani (2004), tornar o homem capaz de conhecer cada vez mais os elementos de sua situação, a realidade, para intervir nesta no sentido da transformação (de si e da própria realidade), no caminho da liberdade, da comunicação e colaboração entre os homens é uma tarefa que deve ser realizada pelo currículo, mas para isso, é preciso definir as prioridades de seleção do conhecimento e “[...] buscar nas ciências elementos que nos permitam estruturar técnicas adequadas para atingir os objetivos propostos” (ibid., p.40), pois não é qualquer teoria pedagógica [nem conteúdo] que se coloca a serviço do desenvolvimento psíquico, nem qualquer aprendizagem e forma que o promove.

Assim, passando à análise dos Projetos Pedagógicos dos Cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio em Agroecologia e Agropecuária do Instituto Federal Baiano, *campus* Valença, principalmente ao tópico específico que aborda a Educação Física enquanto componente curricular, constatamos, inclusive, incoerências e inconsistências no que tange ao cumprimento de importantes *princípios norteadores* (Art. 6) das Diretrizes Curriculares da Educação Profissional Técnica de Nível Médio.

Como exemplo, temos a fragmentação da formação [assentada na lógica das “competências”], em oposição à formação integral e integrada, ao trabalho como princípio educativo, à politecnia, tomando apenas uma problemática significativa: a subsunção do tempo pedagógico de alguns componentes curriculares como Artes (2 horas/aula, apenas nas turmas de 1º ano; carga-horária total: 80h); Filosofia (1 hora/aula no 1º, 2º, 3º ano; carga-horária total: 120h); Sociologia (idem a Filosofia) e Educação Física (2 horas/aula no 1º e 2º ano; carga-horária total: 160h) – reduzindo a capacidade do desenvolvimento do pensamento teórico, crítico, ético e estético dos estudantes, tal como aconteceu no período do golpe civil militar (vide as Leis nº 5.692/71 e nº 7.044/82) e no cenário pós-golpe parlamentar-jurídico-

mediático (vide o primeiro texto da MP 746/2016; da contrarreforma do Ensino Médio; e da BNCC).

Tomando, por sua vez, como objeto de análise, a ementa do componente curricular Educação Física e seu conteúdo programático para as turmas de 1º e 2º ano, buscando identificar as contradições e apresentar possibilidades de superação, constatamos que a mesma começa por não enunciar a que se objetiva o componente curricular. Algo como [sugestão nossa]: *Estudo das formas de representação do mundo, historicamente criadas e socialmente desenvolvidas pela humanidade, exteriorizadas pelas atividades da Cultura Corporal: Jogo, Dança, Luta, Ginástica, Esporte, dentre outras, ampliando e articulando, de forma crítica e criativa, tais conhecimentos com as exigências do mundo do trabalho no âmbito da Educação, da Saúde, do Esporte e do Lazer.*

De outra forma, o texto faz referência apenas à sua concepção de objeto de estudo da disciplina – a saber, *Cultura Corporal e de movimento* [sic] – compreendendo esta como instrumento de *comunicação* [se assenta no equívoco dos que a concebem como “linguagem”], *sentimentos, emoção e lazer*; bem como um meio de informação acerca da *prática de hábitos saudáveis*, relacionados à *promoção da saúde e qualidade de vida*.

Quando partimos para a análise de seus conteúdos programáticos, nota-se que não há nenhuma lógica de seleção, classificação e sistematização dos conteúdos: visto que tem blocos de conteúdos que se repetem no primeiro e segundo bimestre; e confirma-se o ecletismo teórico e a não compreensão do que seja de fato a Cultura Corporal e as atividades que a compõem.

A ampla maioria dos conteúdos relacionados na ementa se articula com outras áreas do conhecimento: Biologia, Nutrição, Enfermagem, e não com as atividades próprias da Educação Física; o que fica ainda mais evidente quando, dentre as referências bibliográficas, só tem uma obra – para além dos Parâmetros Curriculares Nacionais, com toda sua limitação – que trata da Educação Física; sendo que o conteúdo desta, se refere ainda à História da Educação Física, que sequer é mencionada na ementa.

Para as turmas de 2º ano, repete-se no texto da ementa o mesmo enunciado que já foi comentado nas turmas de 1º ano quanto a não especificação de objetivos e, desta vez, aparecem conteúdos, da forma mais eclética possível: *Temas Transversais; Regras*

Esportivas; Atividades da Cultura Corporal; Ludicidade; Psicomotricidade; Nutrição; Sistemas Corpóreos; Organização de Evento, etc.

Como atividade da Cultura Corporal é citada apenas a Ginástica, porém reduzida a uma de suas expressões: a *ginástica laboral*. Convém destacar que essa manifestação da atividade Ginástica é importante de ser estudada no Ensino Médio Integrado à Educação Profissional, principalmente por estar intimamente ligada ao processo produtivo sob a égide do capitalismo, cujas relações de trabalho (tempo, espaço, materiais, etc.) impactam a organização corporal do trabalhador. A *ginástica laboral* é, geralmente e sem uma discussão crítica mais aprofundada, apresentada como possibilidade de “redução de danos e acidentes de trabalho”.

No entanto, a forma [isolada] com que é apresentada na ementa nos leva a constatar a ausência das outras expressões da Ginástica [acrobática, olímpica/artística, rítmica, de trampolim, de academia, atividades circenses, etc.], bem como de seus respectivos conceitos, histórias, fundamentos (saltar, equilibrar, rolar/girar, balançar/embalar, trepar).

Fazendo uma síntese, tanto não há uma consistência e coerência teórica no documento, quanto sua estrutura reflete um descolamento da proposição programática de conteúdos, dos demais documentos (PDI, PPPI) que, ainda com suas contradições, apontam para uma perspectiva teleológica de formação – que se espera integral, omnilateral e politécnica.

O fato é que, dessa forma, os conteúdos que compõem o acervo historicamente produzido pela humanidade no âmbito da Cultura Corporal não chegarão aos destinatários de forma a ampliar a capacidade teórica dos mesmos. E o pior é que muitos estudantes chegam no 4º Ciclo de Escolarização sem ter adquirido conhecimentos que deveriam ter sido garantidos, pelo professor, nos ciclos anteriores. O que aumenta a responsabilidade e necessidade de apropriação, por parte destes últimos, dos fundamentos psicológicos e pedagógicos imprescindíveis à organização do trato com o conhecimento.

Diante da constatação destas problemáticas significativas, ancoradas na organização do trabalho pedagógico nos Institutos Federais, e considerando a inconsistência no que tange aos fundamentos ontológicos, gnosiológicos, teórico-metodológicos expressados nestes documentos no trato com os conhecimentos artísticos, científicos e filosóficos em geral, e da Cultura Corporal, em específico; considerando, ainda, a Rede Federal de Educação

Profissional, Científica e Tecnológica como uma das mais significativas experiências no âmbito da política pública na área de Educação, com possibilidades reais de se constituir como principal referência de uma formação omnilateral e politécnica necessárias à educação escolar do período de transição ao socialismo; apresentamos, a seguir, as considerações finais enquanto elementos superadores para a organização do trato com o conhecimento no currículo e no componente curricular Educação Física no âmbito do Ensino Médio Integrado à Educação Profissional Técnica no Instituto Federal Baiano.

4 CONCLUSÃO

Ao sistematizarmos tais proposições teóricas e ao confrontarmos os resultados da análise da proposta curricular em implementação no Instituto Federal, ainda que os professores e professoras da área, em seus distintos *campi* e coletivamente, venham se mobilizando através de documentos, discussões, formações e outras ações para superar este quadro, identificamos, nos documentos pesquisados e na organização dos tempos e espaços pedagógicos, contradições que reproduzem no currículo escolar o que está posto no mais geral: negação de conhecimentos, visões fragmentadas da realidade concreta e abordagens a-científicas, a-históricas e acrílicas da Cultura Corporal.

Se a imagem subjetiva da realidade objetiva se projetar difusa, incoerente e inconsistente no consciente do/a professor/a; se não tivermos o pleno domínio do objeto do conhecimento científico e seus respectivos conteúdos e melhores formas de seu ensino – ou seja, os nexos e determinações que se articulam na tríade *forma-conteúdo-destinatário* (ver GALVÃO; LAVOURA; MARTINS, 2019) – a objetivação da sólida formação “integral” se diluirá de forma instantânea.

Levando em conta que a escola politécnica do período de transição deve possibilitar, desde tenra idade, a concretização de seus *traços distintivos*; a saber: a ligação entre a *participação direta dos estudantes no trabalho produtivo socialmente útil* – o conhecimento, na teoria e na prática, dos princípios científicos gerais de todos os processos de produção [como diz Marx, “o ensino tecnológico, tanto teórico como prático”], *com a educação física e o desenvolvimento intelectual*; somada à leitura crítica da realidade [*atualidade*] e à *auto-organização* dos estudantes (PISTRAK, 2015), temos convicção de que a Educação

Politécnica tanto é necessária, quanto possível de ser desenvolvida, já no marco do capital; e os Institutos Federais, na forma de Ensino Médio Integrado à Educação Profissional, constitui-se como “*campi*” fértil para esta possibilidade.

Consideramos que a função social da escola é garantir, indistintamente, a apropriação das formas mais elaboradas do conhecimento científico, artístico e filosófico; é desenvolver funções psíquicas superiores, elevando o pensamento teórico dos estudantes – da síntese à síntese; é possibilitar, aos estudantes, a reflexão pedagógica sobre o patrimônio historicamente acumulado do acervo de atividades da Cultura Corporal – Jogo, Dança, Ginástica, Luta, Esporte, Treinos Corporais, dentre outras – a fim de identificar, interpretar, compreender e explicar suas manifestações, seus sentidos e significados, bem como possibilitar a vivência de seus fundamentos.

No entanto, convém lembrar que estes processos de desenvolvimento, conforme afirma Martins (2013), não se dão de forma estanque, linear, nem apartada das mediações do desenvolvimento histórico-social. Por isso a *prática social inicial como ponto de partida*, se faz necessária. Vide que não é exceção, encontrarmos no período da adolescência, no Ensino Médio, jovens cujas formações estão assentadas em etapas anteriores de desenvolvimento; ou seja, neoformações como o *autocontrole da conduta*, a *atenção voluntária*, o *pensamento por conceitos*, ainda não se efetivaram. Por isso afirmamos que é o conteúdo da atividade que determina as etapas/os estágios, e não o contrário.

Isso é percebido também com muita frequência nas aulas de Educação Física, quando se constata, no Ensino Médio, que têm jovens que estão tendo ali o seu primeiro contato com algumas atividades da Cultura Corporal; ou seja, ainda estão na fase sincrética de identificação dos dados da realidade, que caracteriza o primeiro ciclo de escolarização (Creche-Pré-escola).

Ainda no que tange à Educação Física, se faz necessária no âmbito do Instituto, a continuidade da luta por: a) ampliação do tempo pedagógico: o mínimo de 2 horas/aula semanais, nas três séries do Ensino Médio; b) qualificação dos espaços pedagógicos para o trato com o conhecimento das atividades da Cultura Corporal – salas de dança, luta, ginástica; piscina; quadra poliesportiva coberta; caixa/quadra de areia; campo de atletismo, etc.; c) aquisição de materiais didáticos em qualidade e quantidade satisfatória; d) garantia de Turmas

de Esporte em horário distinto ao das aulas, para ampliação do treinamento técnico e tático de modalidades esportivas específicas.

O presente artigo coloca-se também na linha da “resistência ativa” proposta por Saviani (2016) e coaduna-se, neste sentido, com os pontos que Freitas (2018) menciona em seu livro “A Reforma empresarial da Educação: Nova direita, velhas ideias”. Constam, dos vinte itens: a) fortalecer a educação pública, de gestão pública contra a parceria público privada; b) condenar e combater tratados internacionais que visam regular ações nacionais no campo dos serviços educacionais; c) diminuir número de alunos por professor em sala de aula; d) defender a escola como espaço de diversidade de ideias, não sujeito a mordanças impostas por leis; e) democratizar relações internas entre professores, estudantes e a gestão escolar; f) opor-se aos processos de padronização da educação, associados às avaliações de larga escala censitária, que conduzem à eliminação de experiências inovadoras e destroem especificidades de culturas locais; g) lutar pela revogação da Lei da Reforma do Ensino Médio e da Base Nacional Curricular Comum (BNCC) atual, substituindo-a por outra, que seja uma referência para os Estados, construída com os educadores e com os pais; h) opor-se ao fechamento de escolas públicas nas comunidades urbanas e no campo (FREITAS, 2018).

Por fim, nos cabe indicar que este trabalho traz novas questões, novos problemas, que constituem a problemática sobre o trato com o conhecimento no currículo escolar, em especial nos Institutos Federais, em um período em que vivemos a crise de degeneração do capitalismo e sua consequente barbárie, com destruição da soberania nacional, da república democrática, do meio ambiente, dos direitos e conquistas da classe trabalhadora. São questões que terão que ser respondidas, pois colocam em risco a existência, inclusive, dos próprios Institutos Federais.

REFERÊNCIAS

ARRIZABALO MONTORO, X. Capitalismo y economía mundial: bases teóricas y análisis empírico para la comprensión de los problemas económicos del siglo XXI. Madrid: Instituto Marxista de Economía, 2014.

BRASIL. Lei nº. 11.892, de 29 de dezembro de 2008. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Diário Oficial da União, Seção 1, p. 1, 30/12/2008.

BRASIL. Resolução CNE/CEB 6/2012. Diário Oficial da União, Brasília, 21 de setembro de 2012, Seção 1, p. 22. Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio. MEC/CNE/CEB, Brasília, 2012. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/observatorio-da-educacao/323-secretarias-112877938/orgaos-vinculados-82187207/17417-ceb-2012>. Acesso em: 12 set. 2020.

CHEPTULIN, A. A Dialética Materialista: categorias e leis da dialética. São Paulo: Alfa Ômega, 2004.

COLETIVO DE AUTORES. Metodologia do ensino de educação física. São Paulo: Cortez, 1992.

ESCOBAR, M. O. Transformação da didática: construção da teoria pedagógica como categorias da prática pedagógica. Tese de Doutorado, Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas. Campinas, 1997.

FREITAS, L. C. de. A reforma empresarial da Educação: Nova Direita, velhas ideias. São Paulo: Expressão Popular, 2018.

GALVÃO, A. C; LAVOURA, T. N; MARTINS, L. M. Fundamentos da didática histórico-crítica. – 1.ed. – Campinas, SP : Autores Associados, 2019.

GAMA, C. N. Princípios curriculares à luz da Pedagogia Histórico-Crítica: as contribuições da obra de Dermeval Saviani. – Tese (Doutorado), Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia. Salvador, 2015.

IF BAIANO. Projeto Pedagógico do Curso Técnico em Agroecologia Integrado ao Ensino Médio. – Valença, 2016b.

IF BAIANO. Projeto Pedagógico do Curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio. – Valença, 2016a.

IF BAIANO. Plano de Desenvolvimento Institucional – identidade e gestão para a construção da excelência (2015-2019). Salvador, 2014.

LEONTIEV, A. O desenvolvimento do psiquismo. 2.ed. – São Paulo: Centauro, 2004.

LORDELO, P. R. O trato com o conhecimento da Cultura Corporal no currículo do Ensino Médio Integrado à Educação Profissional do Instituto Federal Baiano: contribuições para uma educação politécnica. Tese (doutorado) – Universidade Federal da Bahia. Faculdade de Educação, 2019.

MARTINS, L. M. O Desenvolvimento do Psiquismo e a Educação Escolar: contribuições à luz da psicologia histórico-cultural e da pedagogia histórico-crítica, Campinas – SP, Autores Associados, 2013.

PACHECO, E. M. Os Institutos Federais: uma revolução na educação profissional e tecnológica. Natal: IFRN, 2010.

- PISTRAK, M. Ensaio sobre a escola politécnica. São Paulo: Expressão Popular, 2015.
- SAVIANI, D. A nova lei da educação. LDB, limite, trajetória e perspectivas. 13ª ed. rev. atual. e ampl. – Campinas, SP : Autores Associados, 2016. (1ª ed. 1997).
- SAVIANI, D. Pedagogia Histórico-Crítica. 8ª ed. rev. e ampliada. São Paulo: Autores Associados, 2011.
- SAVIANI, D. Educação: do Senso Comum à Consciência Filosófica. 16ª ed. Campinas: Autores Associados, 2004.
- SAVIANI, D.; DUARTE, Newton. (Orgs.). Pedagogia histórico-crítica e luta de classes na educação escolar. – Campinas, SP: Autores Associados, 2012.
- SAVIANI, D.; DUARTE, Newton. A formação humana na perspectiva histórico-ontológica. *In*: SAVIANI, Dermeval; DUARTE, Newton. (Orgs.). – Campinas, SP: Autores Associados, 2012. Pedagogia histórico-crítica e luta de classes na educação escolar. A formação humana na perspectiva histórico-ontológica. p. 13-35.
- TAFFAREL, C. N. Z.; COLAVOLPE, R; SANTOS JÚNIOR, C. (orgs.). Trabalho Pedagógico e Formação de Professores/ Militantes Culturais: construindo políticas públicas para a educação física, esporte e lazer. EDUFBA, 2009.
- TAFFAREL, C. N. Z.; SANTOS JÚNIOR, C. de L.; ESCOBAR, M. O. (orgs.). Cadernos didáticos sobre educação no campo. Salvador, 2010. (no prelo).
- TAFFAREL, C; ESCOBAR, M. Cultura Corporal e os dualismos necessários a ordem do Capital. 2005. Disponível em: <http://www.rascunhodigital.faced.ufba.br/>. Acesso em: 20 abr. 2011.
- TEIXEIRA, D. R. Educação Física na Pré-escola: contribuições da abordagem crítico-superadora. – Tese (Doutorado) / Universidade Federal da Bahia. Faculdade de Educação, 2018.
- TROTSKY, L. O Programa de Transição para a revolução socialista. – Programa de Transição. São Paulo: Secretaria de Formação Política do OT, 1995.

CREDENCIAIS DOS AUTORES

Primeiro(a) Autor(a): Petry Rocha Lordelo

Instituição: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano (IF Baiano)

Contato: petry.lordelo@ifbaiano.edu.br

Segundo(a) Autor(a): Celi Nelza Zulke Taffarel

Instituição: Universidade Federal da Bahia (UFBA)

Contato: celi.taffarel@gmail.com

Submetido em: 12/07/2020

Aprovado em: 08/02/2021