

CURRÍCULO E PROJETOS SOCIOCULTURAIS: INVESTIGANDO A DISCIPLINA ESCOLAR EDUCAÇÃO FÍSICA

Marcelo da Cunha Matos¹

RESUMO: O artigo visa analisar a relação entre uma disciplina escolar – Educação Física – e os projetos socioculturais existentes em escolas da educação básica. O objetivo principal é verificar os diálogos entre a referida disciplina e o seu uso nos projetos socioculturais, assim como os seus possíveis empecilhos e facilidades da atuação. Como recorte teórico, buscou-se dialogar com a pedagogia de projetos e as Teorias do Currículo, buscando justificar a escolha de determinados conhecimentos e saberes em detrimento de outros. Verificamos que embora os projetos socioculturais preconizem uma interdisciplinaridade e uma integração entre os eixos escola/comunidade/cultura, os projetos muitas vezes ainda evidenciam uma mesma disciplinarização e tecnicismo criticado pela Pedagogia de Projetos.

Palavras-chave: Currículo; Educação Física; Projetos Socioculturais.

CURRICULUM AND SOCIAL-CULTURAL PROJECTS: Exploring The Discipline School Physical Education

ABSTRACT: *The article aims to analyze the relationship between a school subject - physical education - and the existing socio-cultural projects in basic education schools. The main objective is to establish the dialogue between the discipline and its use in social-cultural projects, as well as the possible obstacles and ease of operation. As theoretical framework, we tried to talk to the pedagogy of projects and curriculum theory, seeking to justify the choice of certain skills and knowledge over others. We found that although the socio-cultural endeavor a interdisciplinarity projects and integration between the axles school / community / culture, the projects often still show the same disciplining and technicality criticized for Education Projects.*

Keywords: *Curriculum, Physical Education, Socio-cultural projects.*

¹ Mestrando em Educação pela UFRJ; Pós-graduado em Políticas Públicas e Projetos Socioculturais em espaços escolares pela UFRJ; Graduado em Educação Física pela UFRJ; Professor da rede pública e privada de ensino do Rio de Janeiro.

INTRODUÇÃO

Em países em desenvolvimento, com graves níveis de desigualdade social e de distribuição desigual de renda como o Brasil, a educação é posta em discussão e, por diversas vezes, colocada na berlinda. Para ratificar tal afirmação, é notório perceber os inúmeros debates sobre este tema, assim como os diversos projetos criados pelos órgãos públicos e privados no que tange a uma melhoria de qualidade educacional deste país.

Mesmo não sendo foco principal deste estudo analisar as mazelas da educação brasileira, é mister diagnosticar que uma das grandes dificuldades hoje é concatenar os interesses dos educandos com a prática em sala de aula. Documentos curriculares oficiais – como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN, 1998) voltados para o Ensino Fundamental – explicitam essa preocupação ao apostarem, por exemplo, em “temas transversais” que têm como objetivo, segundo o material voltado para a Educação Física escolar, “ampliar o olhar sobre a prática cotidiana e, ao mesmo tempo, estimular a reflexão para a construção de novas formas de abordagem dos conteúdos” (p. 34). Esse documento oficial ainda elege uma série de critérios para a seleção dos saberes a serem ensinados como, por exemplo, a sua relevância social, as características dos alunos e as especificidades do conhecimento da área².

Documentos como os PCN sugerem propostas curriculares que investem em uma abordagem menos parcelada dos conhecimentos, no desejo de uma integração dos mesmos e de uma ampliação do trabalho escolar na direção de uma educação mais interdisciplinar, democrática e relevante socialmente, buscando uma aprendizagem mais significativa e contextualizada. Nesse movimento, a produção de projetos socioculturais dentro dos espaços escolares tem sido vista como uma alternativa consistente a fim de concretizar uma concepção de educação menos fragmentária e mais motivante para o corpo discente. Apesar das críticas já formuladas por autores como Lopes (2002) e Lima & Ferreira (2010) acerca do estabelecimento direto de relações entre o ensino disciplinar/fragmentado/desinteressante e o não disciplinar/holístico/contextualizado, percebemos como profícua a articulação entre as tradicionais disciplinas escolares e os diversos projetos que são elaborados no âmbito escolar. Sobre a Educação Ambiental, Lima & Ferreira (2010) escrevem, por exemplo:

De igual modo, defendemos a produção de políticas de currículo que, em contato com o referido programa de pesquisa, possa fomentar ações mais próximas das peculiaridades e necessidades daqueles que estão, no dia-a-dia, pensando e fazendo Educação Ambiental no contexto escolar: os professores da Educação Básica. Expressões como ‘interdisciplinaridade’ ou ‘holismo’ parecem, para muitos desses profissionais, termos vagos e/ou distantes do fazer pedagógico cotidiano. Além

² Parâmetros Curriculares Nacionais: Educação Física, 1998, p. 67.

disso, as usuais dificuldades para a realização de ações reconhecidas como de caráter interdisciplinar – termo reconhecidamente polissêmico – têm sido, muitas vezes, confundidas com certa falta de vontade ou de empenho individual dos professores e/ou das escolas, dificultando um urgente e necessário enfrentamento da questão em termos de políticas educacionais. (p. 229-230)

Essas iniciativas podem nos auxiliar em reflexões acerca dos currículos disciplinarizados, atuando diretamente na ação pedagógica de uma instituição escolar por meio da inserção em seu projeto político-pedagógico e da adoção de justificativas que extrapolem aquelas oriundas dos campos científicos de referência.

Será, então, que a produção de projetos socioculturais pode influenciar uma determinada disciplina escolar? Estimulado por essa problemática, convidamos o leitor do presente trabalho a refletir sobre a seguinte questão: qual a influência que um projeto sociocultural pode exercer no currículo da disciplina escolar Educação Física? Em um cenário no qual os projetos socioculturais ganham prestígio frente aos currículos disciplinarizados, uma aproximação de ambos pode conferir reconhecimento e notabilidade para a Educação Física escolar? Nessa aproximação, como pode ser influenciada a seleção de conteúdos na disciplina escolar?

Para responder essas e outras possíveis indagações este estudo está organizado da seguinte maneira: primeiramente, abordaremos os conceitos alusivos aos projetos socioculturais e suas colaborações para a educação brasileira. Neste momento, utilizaremos contribuições de autores como Maria Carmen Silveira Barbosa (2003), Isabel Cristina Moura Carvalho (2004) e Fernando Hernández e Montserrat Ventura (1998).

Num segundo momento, buscaremos relacionar a escolha dos projetos dentro da escola e o currículo em questão. Nele, o marco teórico privilegiado, além das produções acerca da Pedagogia de Projetos, abordará também reflexões referentes às Teorias do Currículo. Tais estudos procuram justificar a escolha de determinados conhecimentos e saberes em detrimento de outros, considerados menos importantes. Afinal, os projetos socioculturais e a pedagogia dos projetos são um dos muitos modos de concretizar o currículo escolar. Ao elaborá-lo, a escola automaticamente seleciona certos conhecimentos e saberes que julga importante para o processo de ensino-aprendizagem, cristalizando no espaço escolar uma disputa de poder.

Assim, buscamos discutir e analisar a participação da Educação Física nos projetos socioculturais, focando nas contribuições, conhecimentos e dinâmicas características da disciplina escolar.

REFLEXÕES SOBRE PROJETOS SOCIOCULTURAIS

Projeto significa “atirar longe; arremessar; planejar; pensar algo para o futuro” (FERREIRA, 1995). No meio pedagógico, podemos dizer que este termo, em linhas gerais, visa a planejar ações que venham a ser colocadas em prática, seja em um futuro próximo ou em longo prazo. Assim, ainda que tenham sido feitas uma série de críticas ao tecnicismo no campo educacional, reprodutora da estrutura social, dual e orientada pelos interesses da classe capitalista (BOURDIEU & PASSERON, 1982), para que um projeto pedagógico demonstre clareza e sustentação, torna-se necessário que ele apresente momentos como a definição do problema a ser enfrentado, o objetivo, o planejamento de trabalho, a forma como será realizada a ação, além de uma avaliação para identificar os resultados atingidos e para elucidar possíveis pontos negativos que vieram a surgir ao longo da trajetória do projeto. Podemos dizer, então, que a ideia de projeto envolve a antecipação de algo desejável que ainda não foi realizado, trazendo a necessidade de pensar uma realidade que ainda não aconteceu. O processo de projetar implica, portanto, analisar o presente como fonte de possibilidades futuras (FREIRE & PRADO, 1999).

A implementação de projetos socioculturais depende das articulações que estes estabelecem com práticas e ideias já estabilizadas nos currículos escolares. Assim, por mais que haja contribuições consistentes e relevantes sobre a Pedagogia de Projetos em textos como os de Hernández (1998), Barbosa (2003) e Ventura (1998), para dar alguns exemplos, ainda é perceptível a dificuldade de imergir dentro do dia-a-dia escolar tal prática pedagógica. Para vários autores, os currículos tradicionais, isto é, tecnicistas, reprodutivistas e comportamentalistas teriam grande parcela de culpa nesse processo.

Prado (2003), por exemplo, atenta para uma dicotomia presente na temática em tela. Embora a Pedagogia de Projetos constitua um novo olhar para o professor, podendo dar ao aluno um modo de aprender baseado na integração entre conteúdos das várias áreas do conhecimento, bem como entre diversas mídias (computador, televisão, internet), tal ideia esbarra na estrutura do sistema de ensino, que mantém uma organização funcional e operacional arcaica, antiquada e condicionante, dificultando, conseqüentemente, o “desenvolvimento de projetos que envolvam ações interdisciplinares, que contemplem o uso de diferentes mídias disponíveis na realidade da escola e impliquem aprendizagens que extrapolam o tempo da aula e o espaço físico da sala de aula e da escola” (PRADO, 2003, p. 4).

De acordo com esse autor, a Pedagogia de Projetos exige a ruptura com a fragmentação do currículo, a uniformidade, a abolição da ideia de percurso e utilização de instrumentos rígidos, pré-estabelecidos e centralizados. A base dos Projetos Pedagógicos pressupõe uma situação problema global dos fenômenos da realidade do grupo, trabalho globalizado e transdisciplinar, sem exigir que todas as áreas do conhecimento girem em torno de um único tema: deve buscar vínculos e conexões dos conhecimentos, sendo mais importante o significado adquirido pelos alunos em um assunto que a extensão do conteúdo. Nessa mesma direção, Barbosa (2003) afirma que:

O conhecimento é construído socialmente, a partir das possibilidades de interações que os sujeitos têm com o ambiente físico e social onde estão inseridos. Não só a escola, mas todo o ambiente ensina e aprender significa modificar-se e modificar o ambiente, a cultura. Deste modo, a aprendizagem não pode mais ser vista como a transmissão ou reprodução de conhecimentos. (p. 53)

Portes (2005) é outro autor que percebe a Pedagogia de Projetos como capaz de ressignificar o espaço escolar, transformando-o em um espaço vivo de interações, aberto ao real e às suas múltiplas dimensões. Segundo ela:

O trabalho com projetos traz uma nova perspectiva para entendermos o processo ensino-aprendizagem. Aprender deixa de ser um simples ato de memorização e ensinar não significa mais repassar conteúdos prontos. Nessa postura, todo conhecimento é construído em estreita relação com os contextos em que são utilizados, sendo por isso impossível separar os aspectos cognitivos, emocionais e sociais presentes nesse processo. A formação do aluno é um processo global e complexo, onde o conhecer e intervir no real não se encontram dissociados. (p. 2)

A função do projeto é favorecer a criação de estratégias de organização dos conhecimentos escolares em relação ao tratamento de informação e à relação entre os diferentes conteúdos em torno de problemas ou hipóteses, facilitando aos alunos a transformação da informação procedente dos diferentes saberes disciplinares em conhecimento próprio (HERNÁNDEZ & VENTURA, 1998).

Em outro movimento, o educador espanhol Fernando Hernández, apesar de tecer críticas aos currículos tradicionais, não defende que os Projetos Socioculturais sejam a solução de todos os problemas enfrentados na escola. Hernández (1998) questiona e critica a atual prática docente, argumentando que é preciso que o docente abandone o papel de mero transmissor de conteúdos para se transformar em um agente facilitador da aprendizagem significativa e que seja possível tornar-se um pesquisador. Pautado nas ideias de John Dewey (1859-1952), filósofo e pedagogo norte americano, ele defende uma reorganização do currículo por projetos, muito embora não negue outras possibilidades de garantir a aprendizagem. Os projetos são apenas uma delas. Para o autor, seria bom e necessário que os

estudantes tenham aulas expositivas, participem de seminários, trabalhem em grupos e individualmente, ou seja, estudem em diferentes situações (HERNÁNDEZ, 1998).

Dialogando com o campo do Currículo e, mais especificamente, com autores que questionam uma associação direta dos problemas educacionais com o currículo disciplinarizado (LOPES, 2002; LIMA & FERREIRA, 2010), reforço a fala de Hernández (1998) ao destacar a pertinência e a necessidade de ações variadas no âmbito escolar. Nessa perspectiva, entendo que a defesa da realização de Projetos Socioculturais na Educação Básica não deve passar pela criação de ‘soluções mágicas’, mas pela possibilidade de ressignificar práticas que redimensionem as relações entre escola, comunidade e cultura.

Dito isso, pensamos ser possível identificar trabalhos acadêmicos que atuam com Projetos Socioculturais com resultados interessantes e favoráveis à sua perpetuação. Paes (2008), por exemplo, aplicou a Pedagogia de Projetos em uma escola pública estadual em Mato Grosso do Sul e verificou sua efetivação junto à comunidade, valorizando a cultura local, assim como o aprendizado do corpo discente. Sobre isso, este autor comenta:

Trabalhar com projetos significa lidar com ambiguidades, soluções provisórias, variáveis e conteúdos não identificáveis a priori e emergentes no processo. O desenvolvimento de um projeto envolve um processo de construção, participação, cooperação e articulação, que propicia a superação de dicotomias estabelecidas pelo paradigma dominante da ciência e as inter-relaciona em uma totalidade provisória perpassada pelas noções de valor humano, solidariedade, respeito mútuo, tolerância e formação da cidadania, que caracteriza o paradigma educacional emergente. (p. 5)

Além disso, Paes (2008) destaca a importância da interdisciplinaridade existente a partir do projeto realizado. Afinal, para ele:

A interdisciplinaridade caracteriza-se pela articulação entre teorias, conceitos e ideias, em constante diálogo entre si; não é categoria de conhecimento, mas de ação que nos conduz a um exercício de conhecimento: o perguntar e o duvidar. Esta postura favorece a articulação horizontal entre as disciplinas numa relação de reciprocidade, e, ao mesmo tempo, induz a um aprofundamento vertical na identidade de cada disciplina, propiciando a superação da fragmentação disciplinar. (p. 5)

Outra atuação em Projetos Socioculturais, agora por meio de Organizações Não-Governamentais, foi investigada por Carvalho (2008). Tomando como referência o ensino das Artes, a autora faz uma análise histórica da atuação das ONGs no Brasil e explicita a importância desse ensino nas organizações, assim como os satisfatórios resultados observados.

Podemos também identificar inúmeros projetos nas escolas públicas da Região Metropolitana do Rio de Janeiro. Além da capital fluminense, cidades como Nova Iguaçu,

Duque de Caxias, Queimados, Nilópolis e São João de Meriti contemplam variados temas e abordagens metodológicas, todas focando no alicerce entre escola, comunidade e cultura, tripé fundamental para a construção de um projeto sociocultural.

Dentre os trabalhos realizados nas escolas públicas do Rio de Janeiro³, podemos destacar os projetos “TV Novo Degase”, “Rio, eu gosto de você”, “Sou África!”, “Ação Griô”, “Semana de Patologia Clínica”, “Mais Escola”, “Mais Educação”, “Oficina de vídeo” e “Autonomia”. Todos se associam, de algum modo, às disciplinas escolares já tradicionalmente existentes nos currículos, buscando produzir modelos multi e/ou interdisciplinares de ação. Uma delas é a participação da disciplina escolar Educação Física, na qual buscamos estreitar sua relação com os Projetos Socioculturais logo a seguir.

PROJETOS SOCIOCULTURAIS E EDUCAÇÃO FÍSICA: DIÁLOGOS

A Educação Física escolar passou, historicamente, por processos de mudanças que ainda hoje podem ser percebidas nos currículos da Educação Básica. Uma das autoras que aborda essa questão é Lüdorf (2003) que, em um de seus artigos a respeito das concepções de corpo, resume de maneira clara e sucinta as abordagens pedagógicas da Educação Física. Primeiramente, segundo a autora, a disciplina sofre influência *médico-higienista ou biológica* (MEDINA, 1989; GHIRALDELLI JR, 1992; CASTELLANNI FILHO, 1988), que enfatizava a busca do corpo saudável, com bons hábitos higiênicos e livre de doenças. Em um segundo momento, vemos a tendência *militarista* (BRACHT, 1989; BRACHT & MELLO, 1992) emergir, cujo principal objetivo era a constituição do corpo disciplinado, submisso a ordens, apto física e moralmente. Neste caso, a Educação Física era seletiva, eliminando aqueles que eram considerados inaptos para a sua prática. Em um terceiro momento, temos a corrente *biopsicológica*, reforçada principalmente pela incorporação dos discursos da Psicomotricidade, o qual destaca o aspecto psicomotor do desenvolvimento do corpo, em articulação com o cognitivo e o afetivo (SOARES, 1990). Em um quarto momento, instaura-se uma influência *desportiva* (BRACHT, 1989), o que ocorre, entre outros aspectos, em virtude da projeção mundial alcançada pelo fenômeno esportivo. Nesta, privilegia-se o corpo forte, rápido, ágil, vencedor e, acima de tudo, competitivo. Assim, como a tendência militarista, a Educação Física selecionava os alunos considerados mais aptos a praticar os

³ Os projetos acima destacados foram apresentados pelos alunos da turma de 2010 do curso de Pós-Graduação *Lato Sensu* em Políticas Públicas e Projetos Socioculturais em espaços escolares da UFRJ, como requisito final da disciplina “Projetos Socioculturais”, ministrada pelo Prof. Alexandre Palma da Silva. As informações sobre esses projetos estão disponíveis através do site <http://projetossocio-culturais.blogspot.com>.

esportes. Nesse momento, a disciplina torna-se sinônimo de “*Esporte*”, solidificando-se dessa forma no cenário educacional brasileiro. Por fim, em oposição às tendências anteriores, vemos nascer a influência das concepções críticas da Educação (GHIRALDELLI JR., 1992; COLETIVO DE AUTORES, 1992), que intentam a formação do corpo cidadão, crítico, autônomo, politizado e que critica veementemente a corrente anteriormente citada.

Embora essa tipificação utilizada por Lüdorf (2003) nos auxilie no entendimento dos movimentos que puderam influenciar a disciplina escolar Educação Física, percebemos que eles não foram estanques e não ocorreram em ordem cronológica. Na verdade, nesse pequeno diálogo com a autora, nos interessa menos classificar os [ou conferir qualquer juízo de valor aos] currículos desse componente curricular e mais perceber que a Educação Física apropriou-se de diversos conhecimentos e práticas em todos esses momentos históricos, em diversos contextos sociais, utilizando-os para se legitimar como disciplina escolar. Podemos dizer, então, que a junção e mescla de todas essas abordagens forma o que hoje conhecemos como Educação Física escolar.

O entendimento de que a disciplina escolar Educação Física é uma espécie de ‘amalgama’ dos movimentos anteriormente mencionados dialoga com os estudos que temos feito no campo do Currículo. Em uma perspectiva crítica que ganha força, na Inglaterra, a partir da década de 1960, os trabalhos em Currículo passaram a questionar visões tradicionais⁴ voltadas para a eficiência, a produtividade, a organização e o desenvolvimento, percebendo o sistema vigente como o responsável pelas injustiças sociais (SILVA, 1999). Nesse momento, o currículo deixou de ser uma questão essencialmente técnica, e os curriculistas vão produzir análises que questionam o padrão curricular imposto, “permitindo conhecer não como se faz o currículo, mas compreender o que o currículo faz” (SILVA, 1999, p. 30).

Sobre isso, Neira (2009), um dos poucos pesquisadores na área de Educação Física que dialoga com Teorias do Currículo, ressalta que esta perspectiva crítica sobre o currículo “(...) é uma construção, o conhecimento carrega as marcas das relações sociais de poder e transmite a ideologia dominante. Os teóricos educacionais críticos acreditavam que por meio da formação de consciência, o indivíduo se tornaria emancipado e livre”. (p. 42).

Nessa perspectiva crítica, os estudos históricos passam a ser percebidos como importantes ferramentas para desnaturalizar as disciplinas escolares (FERREIRA, 2005).

⁴ Nesta época, a concepção militarista de Educação Física fazia-se presente no campo educacional, pautada no nacionalismo, na integração (entre os Estados) e na segurança nacionais, objetivando tanto a formação de um exército composto por uma juventude forte e saudável como a desmobilização das forças políticas oposicionistas. Privilegiavam-se nas aulas os mais fortes, habilidosos e ágeis, criando ‘soldados’ em defesa da pátria e divulgação da sua imponência mundo afora (PCN Educação Física, 1998, p. 21).

Afinal, para autores como Santos (1990) e Ferreira (2005), a História das Disciplinas Escolares procura analisar o surgimento e a manifestação das diferentes disciplinas curriculares, assim como as respectivas tendências de cada campo disciplinar, suas transformações no que dizem respeito às abordagens, aos conteúdos e aos métodos de ensino. De acordo com Ferreira (2005):

Tais estudos buscam entender as razões e os efeitos sociais tanto das inclusões quanto das exclusões nos currículos escolares, resgatando determinadas posições que perderam as disputas travadas, compreendendo os conflitos ocorridos, e reconstruindo os processos que acabaram por definir o que é ou não é escolar em um dado momento histórico. (p. 15).

Nesse processo, os estudos em História das Disciplinas são esclarecedores para analisarmos tanto como determinados conteúdos e métodos de ensino foram se naturalizando nos currículos escolares quanto os padrões curriculares socialmente construídos dentro e fora da escola. Além disso, de acordo com Goodson (1995), podemos dizer que os conhecimentos historicamente estabelecidos como hegemônicos em cada uma das disciplinas escolares estão imersos em lutas de poder mais amplas, na busca por recursos e por *status* social.

CONCLUSÃO

Ao confrontar a configuração histórica pela qual a Educação Física passou e que a legitima atualmente, assim como a sua relação com o campo do Currículo, expondo as críticas referentes à formatação curricular tradicional, podemos identificar um direcionamento desta disciplina escolar para projetos com fins eminentemente esportivos. Torna-se importante fazer uma crítica ao seu uso⁵ enquanto disseminadora de conteúdos hegemônicos na área, tais como a prática de esportes⁶ e de lutas⁷. Desta crítica, nasce uma indagação: por que a educação física não participa de projetos socioculturais que abordam temas outros, isto é, que não sejam relacionados a conteúdos eminentemente técnicos, instrumentalizados e específicos da sua área?

Podemos nos remeter à inquietude de Giroux (1992) quando ele discute a formação intelectual do professor e destaca que “as instituições de treinamento de professores e as

⁵ O Esporte enquanto uma manifestação social impregnada pelos valores da era moderna ocupa-se de uma parte um tanto visceral do cotidiano das pessoas, onde trás consigo as idiossincrasias de uma sociedade capitalista. Desde sua utilização ideológica para fins geralmente morais e cívicos através, por exemplo, de propagandas que evidenciam a ‘força’ e a ‘garra’ do povo brasileiro, até a comercialização de produtos ligados a ele.

⁶ Cristalizada em forma de escolinhas de futebol, voleibol, basquetebol, natação, entre outros.

⁷ O uso da capoeira é recorrente, pois vincula a noção de uma interdisciplinaridade que a luta proporciona, concatenando-a com raízes históricas brasileiras. Além disso, atrela sua prática com o fomento à cultura afro-brasileira.

escolas públicas têm, historicamente, se omitido em seu papel de educar os docentes como intelectuais” (p. 23). É compreensível entender que os próprios professores de Educação Física não se vejam como responsáveis para abordar outros temas que não sejam da sua área técnica, pois a formação profissional oferecida – embora não seja o foco principal deste trabalho – os tem levado a tal concepção fragmentária e tecnicista de conhecimento, algo ainda muito veemente na área.

Devemos elucubrar acerca da influência que um projeto sociocultural pode desempenhar no currículo da disciplina escolar Educação Física e, para realizá-lo, investimos em leituras em diferentes áreas como na Pedagogia de Projetos, Educação Física Escolar e Currículo.

É possível sinalizar alguns apontamentos interessantes a respeito das relações entre projetos socioculturais e a Educação Física. De maneira geral, não podemos negar a importância desta disciplina para a atuação em projetos dentro da escola. Apesar de tal afirmação, devemos estar prioritariamente atentos a contradições possíveis: embora os conteúdos e os métodos de ensino abordados por projetos socioculturais enfatizem a integração, a interdisciplinaridade e o alicerce escola/cultura/comunidade, eles podem ainda estruturar um ensino disciplinarizado, sistematizado e segmentado.

Os estudos sobre Currículo foram uma interessante bibliografia para a realização do trabalho, assim como para a proposição de novas questões de estudo. Através deste campo, pudemos discernir sobre a existência de uma associação direta da disciplinarização como uma forma de ensino fragmentado e desinteressante, o qual seria ‘solucionado’ por uma Pedagogia de Projetos mais holística e contextualizada. Assim como, a associação da Educação Física com determinados projetos socioculturais nem sempre torna esta disciplina escolar mais crítica.

Sendo assim, pensamos que, como professores-pesquisadores, devemos nos afastar de explicações simplistas e não generalizarmos acerca desse tipo de questão. Isso significa que a conclusão de um trabalho como esse, que levanta tantas outras questões e novas possibilidades, não é uma tarefa fácil. Afinal, o próprio problema levantado pelo estudo revela a dimensão da amplitude de possibilidades que o trabalho levanta. Esperamos, assim, que este estudo possa inspirar outros professores – tanto de Educação Física quanto de outras disciplinas escolares – a se interessarem pelo tema.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, Maria C. S. Projetos escolares – um modo seguro de provocar aprendizagem. In: **3º Seminário Internacional de Educação**. Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), Rio de Janeiro, 2003.

BRACHT, Valter. Educação Física: a busca da autonomia pedagógica. **Rev. da Educ. Física/UEM**, Maringá, v.1, n.1, p. 12-18, 1989.

BRACHT, Valter; MELLO, Rosângela A. Educação Física: revisão crítica e perspectiva. **Rev. da Educação Física/UEM**, Maringá, v.3, n.1, p. 03-12, 1992.

BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais**. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BOURDIEU, P., PASSERON, J.C. **A Reprodução**: elementos para uma teoria do sistema de ensino. Tradução por Reynaldo Beirão. 2. ed. Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves, 1982.

CASTELLANI FILHO, Lino. **Educação física no Brasil**: a história que não se conta. São Paulo: Papyrus, 1988.

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

CARVALHO, C. **O ensino de artes em ONGs**. São Paulo, Cortez, 2008.

FERREIRA, Aurélio B. H. **Novo dicionário da língua portuguesa**. 2.ed. rev. e ampl. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999.

FERREIRA, Marcia S. **A história da disciplina escolar ciências no Colégio Pedro II (1960-1980)**. Tese de doutorado em Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação, UFRJ. Rio de Janeiro, 2005.

FREIRE, F.M.P., PRADO, M.E.B.B. Projeto Pedagógico: Pano de fundo para escolha de um software educacional. In: J.A.Valente (org.) **O computador na sociedade do conhecimento**. Campinas, SP: UNICAMP-NIED, 1999.

GIROUX, H. A pedagogia radical e o intelectual transformador. In: **Escola Crítica e Política Cultural**. 3 ed. (Coleção Polêmicas do nosso tempo 20). SP: Cortez/Autores Associados, 1992 (1-53).

GOODSON, Ivor F. **Currículo: Teoria e História**. Petrópolis: Vozes, 1995.

GHIRALDELLI Jr., Paulo. **Educação física progressista**: A pedagogia crítico-social dos conteúdos e a educação física. São Paulo: Loyola, 1992.

HERNÁNDEZ, F. **Transgressão e mudança na educação**: os projetos de trabalho. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

HERNANDEZ, F; VENTURA, M. **A organização do currículo por projetos de trabalho**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

LIMA, J. G. S. & FERREIRA, M. S. Educação Ambiental na escola: investigando sentidos sobre interdisciplinaridade e disciplinarização nas políticas de currículo. In: BOZELLI, R. L.; SANTOS, L. M. F.; LOPES, A. F. & LOUREIRO, C. F. B. (orgs.). **Curso de Formação de Educadores Ambientais: a experiência do Projeto Pólen**. Macaé, NUPEM/UFRJ, 2010. Pag. 227-247.

LOPES, A. C. Parâmetros curriculares para o ensino médio: quando a integração perde seu potencial crítico. In: LOPES, Alice C. & MACEDO, Elizabeth (orgs.). **Disciplinas e integração curricular: história e políticas**. Rio de Janeiro, DP&A Editora, 2002.

LÜDORF, Silvia M. A. Concepções de corpo na graduação em Educação Física: um estudo preliminar com professores. **EFDeportes.com, Revista Digital**. Buenos Aires: 2003, n.66. Disponível em: <http://www.efdeportes.com/efd66/corpo.htm>. Visitado em 26 de maio de 2011.

MEDINA, João P. S. **A Educação Física cuida do corpo e... "mente"**. 8 ed. Campinas, Papirus, 1989.

NEIRA, Marcos G; NUNES, Mário L. F. **Educação física, currículo e cultura**. São Paulo: Phorte, 2009.

OLIVEIRA, S. L. **Tratado de metodologia científica: projetos de pesquisas, TGI, TCC, monografias, dissertações e teses**. São Paulo: Pioneira, 1997.

PAES, Ademilson B. A Pedagogia de Projetos: Fundamentos e Subsídios para Elaboração e Desenvolvimento no Ensino Fundamental e Médio. In: **Anais do 2º Congresso Brasileiro de Extensão Universitária**. Belo Horizonte, Setembro de 2004.

PRADO, M. **Pedagogia de Projetos**. Série “Pedagogia de Projetos e Integração de Mídias” - Programa Salto para o Futuro, Setembro, 2003.

PORTES, Katia A. C. A organização do currículo por projetos de trabalho. In: Anais do III Simpósio de Formação de Professores de Juiz de Fora. **Revista Virtú**, Juiz de Fora, 2005. Disponível em: <http://www.ufjf.br/virtu/files/2010/04/artigo-2a3.pdf>. Visitado em 27 de maio de 2011.

SANTOS, Lucíola L. C. P. História das disciplinas escolares: perspectivas de análise. **Teoria e Educação**. Porto Alegre, 1990.

SILVA, Tomaz T. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

SOARES, Carmem L. Fundamentos da Educação Física escolar. **Rev. Bras. de Est. Pedagógicos**, Brasília 71(167), p. 51-68, jan-fev/1990.

Contatos dos Autores:
prof.marcelomatos@gmail.com

Data de Submissão:
27/05/2011

Data de Aprovação:
04/11/2011