



**FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE MIRACEMA
CURSO DE EDUCAÇÃO FÍSICA**

BRUNO OLIVEIRA LIMA

**O CORPO EM TEMPO INTEGRAL:
QUAL SEU ESPAÇO NOS DOCUMENTOS NORTEADORES DA EDUCAÇÃO
FÍSICA NA REDE ESTADUAL DE ENSINO DO TOCANTINS?**

MIRACEMA DO TOCANTINS (TO)

2019

BRUNO OLIVEIRA LIMA

O CORPO EM TEMPO INTEGRAL:
QUAL SEU ESPAÇO NOS DOCUMENTOS NORTEADORES DA EDUCAÇÃO
FÍSICA NA REDE ESTADUAL DE ENSINO DO TOCANTINS?

Monografia apresentada a Universidade Federal do Tocantins - Campus Universitário de Miracema para obtenção do título de Licenciatura em Educação Física, sob orientação do Professor Me. Lucas Xavier Brito.

Orientador: Mestre Lucas Xavier Brito.

MIRACEMA DO TOCANTINS (TO)

2019

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Tocantins

L732c Lima , Bruno Oliveira.

O Corpo em Tempo Integral: Qual seu Espaço nos Documentos Norteadores da Educação Física na Rede Estadual de Ensino do Tocantins? . / Bruno Oliveira Lima . – Miracema, TO, 2019.
47 f.

Monografia Graduação - Universidade Federal do Tocantins –
Câmpus Universitário de Miracema - Curso de Educação Física, 2019.
Orientador: Lucas Brito

1. Corpo. 2. Espaço. 3. Poder . 4. Escola. I. Título

CDD 796

TODOS OS DIREITOS RESERVADOS – A reprodução total ou parcial, de qualquer forma ou por qualquer meio deste documento é autorizado desde que citada a fonte. A violação dos direitos do autor (Lei nº 9.610/98) é crime estabelecido pelo artigo 184 do Código Penal.

Elaborado pelo sistema de geração automática de ficha catalográfica da UFT com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

BRUNO OLIVEIRA LIMA

O CORPO EM TEMPO INTEGRAL:
QUAL SEU ESPAÇO NOS DOCUMENTOS NORTEADORES DA EDUCAÇÃO
FÍSICA NA REDE ESTADUAL DE ENSINO DO TOCANTINS?

Monografia foi avaliada e apresentada à
UFT – Universidade Federal do Tocantins,
Campus Universitário de Miracema, Curso
de Educação Física para obtenção do
título de Licenciatura em Educação Física
e aprovada em sua forma final pelo
Orientador e pela Banca Examinadora

Data de Aprovação ___/___/_____

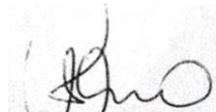
Banca examinadora:



Prof. Me. Lucas Xavier Brito - Orientador, UFT



Prof.^a. Dra. Taiza Daniela Seron Kiouranis, UFT



Prof.^a. Dra. Érika da Silva Maciel, UFT

AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, a Deus que me agraciou com muita saúde e perseverança, me acompanhando sempre em cada passo que eu dei, desde a educação básica até hoje.

Em seguida, gostaria de explanar aqui os devidos e merecidos agradecimentos à minha família, em especial a minha mãe, Marinês Oliveira Lima, pessoa em quem eu sempre me inspirei e me inspiro a cada dia. Foi esta mulher guerreira que sempre me motivou e encorajou a nunca desistir de meus sonhos, e se hoje eu estou tão próximo de concluir um deles, ela é uma das principais responsáveis por isso.

Não poderia deixar de mencionar nessa parte especial deste trabalho o meu orientador, que é uma pessoa incrível, um professor compreensível, que possui uma capacidade de enxergar coisas que estão implícitas nos corpos do próprio sujeito. Agradeço a ele pelos “puxões de orelha”, pelas broncas por atrasar a entrega do trabalho, agradeço por todos os ensinamentos que ele compartilha comigo a cada dia.

Agradeço também as duas professoras que estarão compondo minha banca, professora Taíza e professora Érika, duas pessoas incríveis, modelos e inspiração para qualquer aluno, que, além de contribuir imensamente durante toda minha graduação, ainda contribuirão avaliando este trabalho. Agradeço por terem aceitado meu convite, fico lisonjeado por ser avaliado pelas duas.

Agradeço também a todo o colegiado do curso de Educação Física da UFT-Miracema. Cada um, de sua maneira, teve sua contribuição com a minha formação, não só acadêmica, mais como pessoa. Sou grato pelos ensinamentos, pelas experiências, pelas conversas em mesa de bar que já tive com alguns... enfim, sou grato por tudo. Todos ocuparão um lugar especial no meu coração.

Por fim, agradeço a todos os meus amigos que me ajudaram durante toda essa longa jornada, em especial o Maicon Silva e o Mateus Pereira Campos, amizades que já eram fortes fora da universidade e que lá dentro se intensificou. Não poderia deixar de lado o João Paulo Ximenes, o “JP”, esse cara “maluco”, que consegue levar a vida numa leveza invejável. É, sem dúvidas, uma das grandes amizades que construí dentro desse curso e que espero levar para a vida.

RESUMO

O presente trabalho de conclusão de curso tem como temática central o corpo e as principais discussões que o rodeiam. O trabalho tem como objetivo: analisar o espaço do corpo nos documentos que servem de base para a educação integral tocantinense. Foi realizada uma pesquisa bibliográfica com o intuito de investigar as concepções de corpo da Grécia antiga à contemporaneidade, e perceber a relação destas concepções com o ambiente escolar. Junto a isso, foi realizada uma pesquisa documental nos três principais documentos que norteiam a educação integral tocantinense: o Referencial Curricular do Tocantins, Diretrizes Curriculares do Tocantins e as Estruturas Curriculares do Tocantins. Percebeu-se que a temática corpo possui um espaço dentro desses documentos, só que este espaço possui suas limitações. Isso serve como reforço para que o professor busque outras fontes para embasar seu trabalho, buscando romper essas fragilidades.

Palavras-Chaves: Corpo. Espaço. Poder. Escola.

ABSTRACT

This undergraduate thesis has as its central theme the body and the main discussions that surround it. The work has as its objective: to analyze the body space in the documents that serve as the basis for Tocantins integral education. A bibliographic research was carried out with to investigate the body conceptions from ancient Greece to the contemporaneity, and also to understand the relation of these conceptions with the school environment. In addition, a documentary research was carried out in the three main documents from Tocantins that guide integral education in the state: Curriculum Reference for Elementary Education, Structures and Curriculum Guidelines. It was noticed that the body theme has a space within these documents, but this space has its limitations. This serves as a reinforcement for the teacher to look for other sources to support his work, seeking to break these weaknesses.

Keywords: Body. Space. Power. School.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	8
1.1 Memorial descritivo	8
1.2 Introdução à temática	9
1.3 Problema de pesquisa	10
1.3.1 Delimitação de Escopo.....	11
1.3.2 Justificativa.....	11
1.4 Objetivos	12
1.4.1 Objetivo Geral	12
1.4.2 Objetivos Específicos	12
1.5 Metodologia	12
2 O CORPO NA HISTÓRIA	15
3 O CORPO E A ESCOLA.....	23
4 O CORPO NOS DOCUMENTOS.....	28
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	35
REFERÊNCIAS.....	336
AMEXOS.....	338

1 INTRODUÇÃO

1.1 Memorial descritivo

O tema “corpo” sempre foi algo que me cativou, antes mesmo de ingressar na faculdade. Claro que somente após esse evento que eu pude discutir de uma maneira mais profunda a temática, o que acabou me encantando ainda mais. Um dos fascínios que o corpo apresenta é sua singularidade; é saber que apesar de bastante semelhante, nenhum corpo é igual.

Em 2016, eu adentrei na academia, no curso de Licenciatura em Educação Física, depois de prestar o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) no ano anterior. A escolha por esta área foi meio que um clichê: a afinidade com o esporte foi um fator chave que me fez escolher o curso. Porém, já nos primeiros dias de aula eu percebi que praticamente nada sabia sobre esta área que acabara de adentrar.

Passados os primeiros períodos do curso, comecei a ter um contato maior com as disciplinas pedagógicas da Educação Física, que começaram a me atrair a atenção. Aliado a isso, foi nesse período também que eu recebi um convite para participar de um grupo de estudos em educação física escolar, que de prontidão foi aceito. Foi neste grupo que eu tive a oportunidade de aprofundar o contato com as teorias mais críticas da Educação Física, e perceber suas aplicações práticas, pois no grupo tivemos a oportunidade de levar essas teorias para a escola e lá aplicá-las. Foi uma experiência incrível! Posso dizer também que serviu também como um divisor de águas, pois até então estava fascinado com a área chamada de biológica.

Foi este contato mais profundo com essas teorias críticas que me aproximou ainda mais das discussões relacionadas com o corpo, pois esse tipo de discussão rodeia essas teorias.

Na metade do curso, quando se iniciaram os estágios, foi onde eu percebi a “materialização” das discussões acerca do corpo. Dentre as discussões, o que ficou mais claro para mim, durante este processo, são as estratégias traçadas para controlar a liberdade dos corpos, coibindo ao máximo o movimento. A partir daí, como a temida disciplina de TCC se aproximava, decidi, após muito diálogo com meu orientador, estudar mais a fundo esta temática, com o objetivo de elaborar esta pesquisa.

1.2 Introdução à temática

Desde o período da modernidade até a contemporaneidade a temática corpo foi e é alvo de diversos estudos. Gomes *et al.* (2012) afirmam que a mudança de sistema econômico do feudalismo para o capitalismo foi responsável por várias mudanças ocorridas no contexto da sociedade. Essas mudanças foram marcos importantes na história do corpo que afetou na maneira como ele passou a ser visto, tratado e estudado.

Após o enfraquecimento do paradigma cosmocêntrico-teocêntrico, os estudos sobre o corpo se intensificaram, pois, o pensamento que estava em vigor determinava o que podia ou não ser feito, e como o corpo era visto pela igreja como algo “intocável” pela sua proximidade com o divino (a mente), estes estudos eram bem limitados. Com esse enfraquecimento de tal concepção, a ciência viu no corpo uma fonte para novos estudos.

René Descartes foi um dos primeiros e mais revolucionários cientistas deste período, fazendo uso da anatomia para entender o funcionamento humano. Por meio de seus estudos e resultados obtidos, ele associou o corpo humano a uma máquina. Todas as partes trabalham em conjunto, como peças de uma grande engrenagem, operando para um bom funcionamento de um todo. Após a evolução do capitalismo, o corpo passou a ser visto como uma ferramenta para a manutenção do mesmo. Como os países necessitavam defender e conquistar novos territórios, um adestramento de corpos auxiliaria nesses processos (GOMES *et al.*, 2012). Na tentativa de adestramento dos corpos, a área da Educação Física recebeu papel de destaque. Ela preparava o indivíduo desde a infância para crescer preparado para ser “útil” ao seu país.

Após a Revolução Industrial, grandes mudanças aconteceram em todas as áreas da sociedade, e o corpo não ficou de fora. “Com a Revolução Industrial em 1750 e o avanço das tecnologias de produção, o corpo do trabalhador começa a ser exigido como peça principal para a produção das indústrias capitalistas” (GOMES *et al.* 2012, p. 10). Nesse período, surgiram novas formas de cuidado com o corpo, incluindo planos de intervenção sanitária nas grandes cidades a fim de manter o corpo (principal “ferramenta” no sistema de produção) saudável, para que este não adoecesse e não prejudicasse o sistema.

Na contemporaneidade, novas questões surgiram a respeito desta temática. Os indivíduos passaram a enxergar o corpo de novas maneiras, graças ao surgimento dos padrões sociais. Gonçalves e Azevedo (2008, p. 123) atribuem a seguinte conceituação ao corpo contemporâneo:

A considerar o contexto atual, a complexidade da sociedade e das suas relações, pode-se dizer que seria o de um corpo frágil, com limitações e em busca constante de perfeição, visto como um elemento que interrompe, que marca os limites da pessoa, o local onde começa e termina a presença do indivíduo, sofrendo influência inegável da sociedade. O corpo seria uma condição material (GONÇALVES; AZEVEDO, 2008, p. 123).

Com o exposto, percebe-se que na contemporaneidade o corpo continua a ocasionar debates e profundas reflexões. Mais do que nunca a imagem corporal tem sido discutida, e algumas expressões merecem destaque nestas discussões, como “narcisismo utópico”. Esta expressão, atribuída a Gonçalves e Azevedo (2008), surge para conceituar o que o homem contemporâneo tenta alcançar. Segundo esses autores, diversos padrões foram estabelecidos pelo capitalismo na contemporaneidade e disseminados pela mídia, tais padrões definem uma imagem corporal “perfeita”, e na tentativa de alcançá-la, esses indivíduos acabam esquecendo que cada corpo possui suas particularidades próprias.

Após apontar de forma resumida alguns questionamentos relacionados ao corpo durante vários períodos históricos da sociedade, questiona-se aqui se no ambiente escolar discussões assim recebem o devido espaço. Essa é a discussão central desta pesquisa.

Dentro desse contexto, este trabalho procura fazer uma contribuição com algumas áreas, em especial a da Educação Física, já que ela lida diretamente com sujeitos, portanto discussões relacionadas ao corpo devem acompanhar o professor de Educação Física.

1.3 Problema de pesquisa

Após esses apontamentos, observa-se que a temática corpo possui uma grande relevância no contexto da sociedade. Se na sociedade ele possui essa importância, como as discussões relacionadas ao corpo se apresentam no contexto

escolar? Na tentativa de responder este questionamento é que se originou esta pesquisa.

Como hipótese, imagina-se que existe um certo espaço para essas discussões nos documentos que dão base para o trabalho do professor, porém esse espaço talvez não seja o suficiente. Por isso, essa pesquisa se torna relevante para identificar a dimensão desse espaço destinado a estas discussões nas escolas de tempo integral, que possuem a jornada ampliada, amenizando um discurso corriqueiro, que é o da falta de tempo.

1.3.1 Delimitação de Escopo

Esta pesquisa, como todas as outras, possui alguns limites. O primeiro é que ela se limita aos documentos que baseiam a educação do estado do Tocantins, o segundo é que a análise é focada nas séries do Fundamental II, o terceiro é que ela é direcionada às escolas de Tempo Integral, apenas. Com isso, realidades de outros estados e/ou de outros modelos de educação não serão analisados nesta pesquisa.

1.3.2 Justificativa

O corpo, com toda sua importância e significação no contexto das sociedades sempre me cativou bastante. Entender e associar as significações que ele apresenta no contexto escolar com o que é apresentado na sociedade é o que me levou à esta pesquisa. Outro fator que me levou a esta temática é de ser o corpo o instrumento de trabalho do profissional de Educação Física, por isso entendê-lo se torna imprescindível.

Uma contribuição que essa pesquisa poderá vir a gerar é, principalmente, na formação de dados para pesquisas futuras. Outra contribuição deste trabalho é para os próprios professores, que lidam em seus cotidianos com os mais diversos corpos, e que ao final poderão estar repensando se a maneira como enxergam e percebem o corpo dos alunos realmente condiz com os objetivos de um ambiente escolar interessado em formar cidadãos críticos, ou se apenas estão moldando seus alunos de acordo com os padrões da sociedade.

Merece destaque também as possibilidades que este trabalho ofertará. Será possível dar seguimento à esta pesquisa investigando, por exemplo, o espaço do corpo nos novos documentos que regem a educação, como a BNCC, ou investigando realidades de outros estados. Enfim, são muitas as possibilidades que justificam a relevância deste trabalho, por isso concretizá-lo é o objetivo-mor do pesquisador que aqui escreve.

1.4 Objetivos

1.4.1 Objetivo Geral

Analisar o espaço do corpo nos documentos que servem de base para a educação integral tocantinense.

1.4.2 Objetivos Específicos

1. Discutir as concepções que marcaram a história do corpo, da Grécia antiga até a contemporaneidade;
2. Entender como o corpo é interpretado e entendido no ambiente escolar;
3. Analisar o espaço destinado ao corpo nos seguintes documentos: Referencial Curricular do Tocantins, Diretrizes Curriculares do Tocantins e as Estruturas Curriculares do Tocantins.

1.5 Metodologia

A respeito da abordagem metodológica deste trabalho, foi adotada a de natureza qualitativa. Como método de pesquisa, foi utilizado a pesquisa bibliográfica e documental. Sobre a abordagem qualitativa, Gerhardt e Silveira (2009, p. 31-32) esclarecem que:

A pesquisa qualitativa não se preocupa com representatividade numérica, mas, sim, com o aprofundamento da compreensão de um grupo social, de uma organização, etc. Os pesquisadores que adotam a abordagem qualitativa opõem-se ao pressuposto que defende um modelo único de pesquisa para todas as ciências, já que as ciências sociais têm sua especificidade, o que pressupõe uma metodologia própria [...]. Os

pesquisadores que utilizam os métodos qualitativos buscam explicar o porquê das coisas, exprimindo o que convém ser feito, mas não quantificam os valores e as trocas simbólicas nem se submetem à prova de fatos, pois os dados analisados são não-métricos (suscitados e de interação) e se valem de diferentes abordagens (GERHARDT; SILVEIRA 2009, p. 31-32)

De acordo com Gil (2002), a pesquisa de caráter bibliográfico é desenvolvida tendo como base material já publicado. Este mesmo autor destaca que a principal vantagem deste tipo de pesquisa está no fato de que ela permite ao investigador “a cobertura de uma gama de fenômenos muito mais ampla do que aquela que poderia pesquisar diretamente” (GIL, 2002, p. 45).

A respeito da pesquisa documental, Marconi e Lakatos (2003, p. 174) afirmam que: “a característica da pesquisa documental é que a fonte de coleta de dados está restrita a documentos, escritos ou não, constituindo o que se denomina de fontes primárias”.

As fontes bibliográficas utilizadas foram extraídas dos seguintes bancos de dados do *google* acadêmico: *scielo* e *lilacs*. As palavras-chave utilizadas foram: corpo, escola, poder, concepções. Tais palavras foram delimitadas porquê especificam bem o tema que foi pesquisado. Para a pesquisa, foram utilizados apenas artigos em português com publicação entre 2009 e 2019. Os autores utilizados para subsidiar as principais discussões do trabalho foram Foucault (1987), Louro (2000) e Brito (2016).

Como mencionado no tópico “Delimitação do escopo”, a pesquisa é centralizada nos documentos que servem de base para a educação integral do estado do Tocantins. A escolha pela educação de tempo integral se deu por ela permitir uma ampliação do tempo e espaço pedagógico, possibilitando assim que estas discussões, ou conteúdos que apresentem as discussões investigadas com esta pesquisa se tornem mais explícitas. A área da Educação Física, nesse formato de educação, teve alguns de seus conteúdos explanados de outras maneiras, como áreas próprias. Esse foi um dos fatores que me fez optar por esse modelo de educação.

Os documentos investigados foram três: O Referencial Curricular do Tocantins junto com as Diretrizes e as Estruturas Curriculares desse mesmo estado, que foram obtidos junto à Secretaria da Educação, Juventude e Esportes (SEDUC) do estado do Tocantins.

A escolha por estes documentos e não pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) se deu porque, de acordo com a SEDUC, no estado do Tocantins o processo de implantação da BNCC ainda não foi concluído, dessa maneira, o referencial curricular de 2009 ainda é o documento norteador do componente curricular Educação Física.

A análise dos documentos se deu da seguinte forma: foram observados os conteúdos de todas as séries do Ensino Fundamental II, por bimestre, destacado onde eram mencionadas as palavras: expressão corporal, corporeidade, corpo. Todas que possuía relação com o corpo fizeram parte da análise. A partir daí verificava-se se essa menção caracterizava como conteúdo relacionado com a temática corpo, e o espaço que era destinado para seu aprofundamento.

2 CORPO NA HISTÓRIA

“A história do corpo humano é a história da civilização. Cada sociedade, cada cultura age sobre o corpo determinando-o, constrói as particularidades do seu corpo, enfatizando determinados atributos em detrimento de outros, cria os seus próprios padrões” (BARBOSA; MATOS; COSTA, 2011, p.24). Esse trecho nos introduz ao conteúdo que será aprofundado do decorrer do texto, mostrando sua importância e relevância no contexto das sociedades.

No decorrer de sua história, diversas significações foram atribuídas ao corpo, significados estes que estão expressos na maneira como ele era visto e tratado ao longo dos diversos períodos da sociedade. A seguir será feita uma breve contextualização sobre os principais períodos e suas respectivas significações acerca do corpo.

O ponto de partida da nossa discussão será a Grécia Antiga. Esta tinha como característica marcante a forte influência mística nas explicações dos fenômenos da humanidade, como a Teogonia e a Cosmogonia que associavam os diversos fenômenos da vida humana com as vontades dos deuses; de acordo com tais teorias, nada aconteceria sem a permissão dos deuses (MELANI, 2012).

Os primeiros filósofos deste período datado entre o final do século VII e início do século VIII a.C. tiveram como desafios se desprender desta visão mística para buscar explicações consistentes para tais fenômenos. Melani (2012) afirma que uma das grandes revoluções ocorridas nesse período que possibilitou o avanço da ciência foi a origem do chamado, no campo da filosofia, de “pensamento racional” (MELANI, 2012, p.11).

Esse “pensamento racional” fez com que os principais pensadores do período olhassem também para o corpo, o que fez com que surgissem novas concepções. Dentre estes pensadores, destacam-se Sócrates (470 a 399 a.C.), Platão (427 a 347 a.C.) e Aristóteles (384 a 322 a.C.).

Cassimiro (2012) aponta que Sócrates e Aristóteles possuíam ideias semelhantes frente às discussões de corpo e mais distantes em relação Platão. O primeiro enxergava o homem de forma íntegra, alegando que tanto o corpo como a alma eram essenciais para que o homem interagisse com o mundo. O segundo também comungava deste pensamento ao pregar que corpo e alma trabalhavam em

conjunto para nortear as ações humanas. Já Platão “possuía uma visão dicotômica” (CASSIMIRO, 2012 p. 65), afirmando que o corpo seria uma prisão da alma.

Outra característica do período grego era o culto ao corpo (FARHAT, 2008). Para este autor, o culto ao corpo era prática cotidiana na Grécia por conta de novos padrões que se relacionaram com os jogos olímpicos que acabara de surgir também, os padrões atléticos.

Os jogos olímpicos da antiguidade apresentaram uma nova ideia de corpo: corpos fortes, bonitos e saudáveis (FARHAT, 2008). Essa ideia fez com que o culto à beleza se intensificasse e fizesse parte do cotidiano do homem daquele período. Até a arte do período se usou deste ideal em algumas obras, crescendo o número de artistas que representavam este corpo em estátuas ou bustos de argila (FARHAT 2008). Tais Jogos serviram como um momento de exposição e disseminação de padrões corporais; o corpo estava ali para ser exibido.

Já na Idade Média (dos sécs. XIV a meados de XVIII), Brito (2016, p. 51) afirma que foi um período marcante: “esse período da história é lembrado pelo conflito existente entre olhares antagônicos, como do bem e do mal, do sagrado e do profano e do corpo e do espírito”. Os princípios do cristianismo desta época eram quem determinavam os padrões que deveriam ser seguidos. Nesse período, a influência religiosa emergiu a dicotomia entre corpo e alma, sendo o primeiro considerado como uma prisão para a segunda, como apontam Barbosa, Matos e Costa (2011)

Para o cristianismo, o corpo sempre teve uma característica de fé; é o corpo crucificado, glorificado e que é comungado por todos os cristãos. Como sabemos, as técnicas coercitivas sobre o corpo, como os castigos e execuções públicas, as condenações pelo tribunal do Santo Ofício (a Inquisição – oficializada pelo papa Gregório IX), o autoflagelo marca a Idade Média. (BARBOSA, MATOS; COSTA 2011, p. 27).

No período medieval, a presença religiosa era bem forte e o cristianismo era quem mais influenciava. O corpo era relacionado com o terreno, o material; necessitaria, portanto, ser dominado e purificado por meio da punição (BARBOSA; MATOS; COSTA, 2011, p. 27). “Os cristãos concebiam o corpo não somente como razão, mas também com os aspectos sentimentais, porém, a dualidade entre carne e alma, se sobressaía, enaltecendo a compreensão de que a alma era o elemento fundamental e o corpo representava a impureza do homem” (BRITO, 2016, p. 51).

O corpo feminino, neste período, possuía suas concepções próprias. Farhat (2008) utiliza a expressão “lugar de tentações” ao se referir ao corpo feminino deste período. Este autor descreve que esta expressão está ligada com as afirmações de teólogos do período que diziam que as mulheres tinham uma ligação com o demônio, “pois Eva havia nascido de uma costela torta de Adão e uma mulher, então, nunca poderia ser “reta”, o que a tornava conivente com o diabo e, portanto, muito mais “tentadora” e instrumento do pecado”. (FARHAT 2008, p.19).

Ainda sobre o corpo feminino, Barbosa, Matos e Costa (2011) abordam a respeito dos “processos de bruxaria” que era uma percepção de corpo do final da Idade Média que fez com que milhares de mulheres fossem mortas e reprimidas.

[...] a ideia central da bruxaria era a de que o demônio procurava fazer mal aos homens para se apropriar das suas almas. E isto era feito essencialmente através do corpo e esse domínio seria efetuado através da sexualidade. Pela sexualidade o demônio apropriava-se primeiro do corpo e depois da alma do homem. Como as mulheres eram associadas essencialmente à sexualidade, e “porque nasceram de uma costela de Adão”, nenhuma mulher poderia ser correta, elas tornavam-se ‘agentes do demônio’ (feiticeiras). De fato, os processos inquisicionais sobre acusações de bruxaria enfocavam, principalmente, os corpos das bruxas: elas eram despidas, os cabelos e pelos eram rapados e todo o corpo era examinado à procura de um sinal que as pudesse comprometer. (BARBOSA, MATOS; COSTA 2011, p. 29).

O cristianismo, por conta de suas concepções foi por muito tempo reticente a estas questões. Destaca-se ainda nesse período os estudos de Santo Agostinho e São Tomás de Aquino, seguidores dos pensamentos da filosofia de Platão e de Aristóteles, respectivamente.

A concepção de corpo de Santo Agostinho, apesar de se assemelhar com a de outros filósofos do período, se difere em alguns aspectos. Suas ideias possuíam forte embasamento religioso, devido a sua conversão, com isso ele defendia o não culto ao corpo (FARHAT, 2008). Ao falar da concepção de corpo de Santo Agostinho, Farhat (2008, p. 13) afirma que “o pecado leva o corpo a dominar a alma; a religião, porém, é o contrário do pecado, é a dominação do corpo pela alma. Assim, cultivar o corpo era considerado pecado e era isso o que importava naquele tempo: não fazê-lo”.

A respeito dos estudos de São Tomás de Aquino, Farhat (2008, p. 14) afirma que:

Diversamente do dualismo platônico-agostiniano, Tomás sustenta que a alma, embora espiritual, é unida substancialmente ao corpo material, de que é a forma. Desse modo o corpo não pode existir sem a alma, nem viver, e também a alma, por sua vez, ainda que imortal, não tem uma vida plena sem o corpo, que é o seu instrumento indispensável. (FARHAT, 2008, p. 14).

Para Farhat (2008), as ideias de São Tomás de Aquino apresentavam uma nova visão para a alma; esta não deveria ser vista como superior ao corpo, pois um sem o outro ficaria incompleto.

Já no Renascimento (datado entre a era medieval e a idade moderna), as ações humanas passaram a ser norteadas pelo método científico, iniciando assim uma busca maior pela liberdade humana. Com isso, novas concepções de corpo passaram a ser estudadas. O corpo, naquele momento, passou a ser visto sob um olhar científico e técnico, sendo estudado, questionado e experimentado, buscando um novo entendimento sobre o homem embasado não mais apenas sob a égide divina (BRITO, 2016 p. 51).

Farhat (2008) afirma que este período se diferencia do período medieval pelo modo de conceber o homem, sentindo a exigência de formar um homem completo e, diferente do que acontecia na Idade Média, uma grande maioria tinha acesso à educação. A igreja se viu obrigada a adequar suas concepções sobre o corpo de acordo com as novas questões que passaram a ser discutidas neste período.

O pensamento filosófico retornou com grande força neste período, junto com o pensamento pedagógico que reformulou o modelo educacional, adaptado do “ideal educativo grego” (FARHAT, 2008, p. 22).

Esse novo olhar antropocêntrico acerca do corpo possibilitou avanços em diversas áreas da sociedade, como na ciência, que pode estudar este corpo mais a fundo desenvolvendo, para isso, novas técnicas como a anatomia e biomecânica (BARBOSA; MATOS; COSTA, 2011, p. 27).

O filósofo René Descartes teve papel importante na história do corpo e também foi grande nome deste período. Por meio de novos estudos utilizando das técnicas recém desenvolvidas, ele associou o funcionamento do corpo ao de uma máquina, em que os órgãos se apresentariam como peças de uma grande engrenagem. Essa associação trouxe a ideia de que o corpo, assim como uma máquina, necessitava de cuidados, e foi aí que os cuidados com o corpo se intensificaram para que este se mantivesse forte e saudável.

Breton (2003) afirma que concepção de corpo-máquina formulada por Descartes foi um termo chave da filosofia mecanicista do século XVII: “o modelo do corpo é a máquina, o corpo humano é uma mecânica discernível das outras não apenas pela singularidade de suas engrenagens. Não passa, no máximo, de um capítulo particular da mecânica geral do mundo” (BRETON, 2003, p. 18). Este mesmo autor afirma ainda que em tal concepção não se compara a máquina ao corpo, se compara o corpo à máquina. O que é bem visto, que possui seus valores é a máquina, não o corpo. Essa ideia mecanicista acaba não deixando espaço para algo que acompanha o corpo: sua fragilidade (BRETON, 2003).

A racionalidade como forma de procedimento passa a ser central na atividade do homem, então o mecanismo (isso inclui o mecanismo do corpo) é a imagem perfeita desse período e para compreender o trabalho do cientista: conhecer o mundo é conhecer como o mundo funciona, como suas partes se relacionam. Surge o conhecimento da técnica. Surge o modelo experimental de ciência, adotado até hoje. Ser eficiente é ser racional!

Essa ideia de corpo máquina trouxe também outros discursos consigo, como o conceito de saúde corporal que o indivíduo deveria buscar para que sua máquina, o corpo, se mantivesse em bons estados por mais tempo. “A obtenção do corpo sadio dominava o indivíduo: a prática física domava a vontade, contribuindo para tornar o praticante subserviente ao Estado” (PELEGRINI *Apud* BARBOSA; MATOS; COSTA, 2011, p. 27). Nessa busca por um corpo saudável, a atividade física passou a ganhar força.

Graças a seus estudos, Descartes intensificou uma divisão entre corpo e mente, que de acordo com Brito (2016, p. 52) “a constituição do ser humano se daria por dois elementos, a alma que é capaz de pensar e de natureza espiritual, e o corpo, que se configuraria como um objeto, uma máquina e seria regido pelas leis universais”. Essa divisão já existia em períodos históricos anteriores, mais foi com essa divisão de Descartes que o corpo passou a ser visto num patamar inferior que a mente.

Após a Revolução Industrial, a sociedade se modernizou, o que acarretou avanços científicos em diversas áreas, dentre elas o sistema de produção das indústrias. Estes sistemas de produção enxergavam o corpo como essencial, por necessitar de sua mão de obra. Eram os trabalhadores quem moviam a indústria com sua força de trabalho, por isso elas começaram a “se preocupar” com os

operários, investindo em ambientes de trabalho saudáveis, e em exercícios físicos para fortalecer a “parte física” e melhorar a saúde. Gonçalves e Azevedo (2008) afirmam que o advento do modelo socioeconômico capitalista implicou numa racionalização desse corpo como máquina produtiva para o trabalho, o que acarretou num individualismo exacerbado e influenciou nas suas relações com o mundo.

Nesta lógica de produção capitalista o corpo mostrou-se tanto oprimido, como manipulável. Era percebido como uma “máquina” de acúmulo de capital. Deste modo, os movimentos corporais passaram a ser regidos por uma nova forma de poder: o poder disciplinar. Esta nova forma de poder instalou-se nas principais instituições sociais, como nos refere Foucault na sua obra “Microfísica do Poder” (1979/2002), com o objetivo de submeter o corpo, de exercer um controle sobre ele, atuando de forma coerciva sobre o espaço, o tempo e a articulação dos movimentos corporais. Assim, o movimento mecânico – reações nervosas e fluxo sanguíneo – deu origem a uma compreensão secular do corpo, contestando a antiga noção de que a fonte de energia era a alma. (BARBOSA; MATOS; COSTA, 2011, p. 28).

Com o ser humano sendo cada vez mais colocado a serviço da economia e do sistema de produção, surge o conceito de “corpo produtor” (BARBOSA; MATOS; COSTA 2011, p. 28). Esta expressão é definida como a necessidade imposta a este corpo para que ele busque sempre está saudável, para que, assim, possa produzir mais, e também pela necessidade de adaptar-se aos padrões de beleza estabelecidos.

Com o avanço do capitalismo e da indústria, o corpo, já na contemporaneidade, passou a ser visto como um destino para produtos, induzindo nos sujeitos uma falsa necessidade de consumir.

[...] a padronização dos conceitos de beleza, ancorada pela necessidade de consumo criada pelas novas tecnologias e homogênea pela lógica da produção, foi responsável por uma diminuição significativa na quantidade e na qualidade das vivências corporais do homem contemporâneo. De fato, com a comunicação de massas, a reprodução do corpo não se reduz agora ao âmbito da pintura ou do desenho, mas pode atingir um vasto número de indivíduos. O corpo pode ser reproduzido em série através da fotografia, do cinema, da televisão. (BARBOSA; MATOS; COSTA, 2011, p. 28).

A imagem corporal é uma das primeiras temáticas que se é remetida ao discutir corpo na contemporaneidade. De acordo com Gonçalves e Azevedo (2008, p. 123) “a imagem corporal corresponde a uma ação do ator relacionada com o modo de se apresentar socialmente e de se representar quotidianamente”. É na busca de uma imagem corporal bem aceita socialmente que muitos indivíduos se

submetem às mais variadas situações, sem se questionar se aquele modelo imposto condiz com a realidade de cada um.

Sobre imagem corporal, Barbosa, Matos e Costa (2011) se referem a ela como sendo “guetos individuais”. Isso porque esse indivíduo moderno está cada vez mais evitando o contato físico, se isolando em seu próprio “gueto”. Estes autores afirmam que este conceito é notório ao se observar um indivíduo se locomovendo numa multidão, por exemplo, e como quase sempre ele evita contato com os demais.

O surgimento de um novo modelo de solidão dá a impressão do aparecimento de um corpo solitário, que mesmo rodeado por milhões de pessoas, encontra-se fisicamente isolado, que tem como consequência a busca por um culto ao corpo caracterizada pela falta de contatos. Esta nova postura de defesa e de passividade fica clara na forma como se estabelecem as relações na contemporaneidade, existe uma dificuldade tamanha para a efetivação de contatos físicos. (BRITO, 2016, p. 55).

Nos tempos de agora, a subjetividade de cada indivíduo é disputada acirradamente pela indústria, e a principal ferramenta que é responsável por esta disputa é a mídia (BARBOSA; MATOS; COSTA, 2011). Tais autores afirmam que esta lógica mercantil atua com mecanismos semelhantes nas nossas carências mais profundas, como o medo da morte ou da velhice, que poderão ser, aparentemente, combatidos ou amenizados com produtos e técnicas estéticas. O que se vende é a possibilidade de se permanecer vivo e belo.

Essa “sacada” do sistema capitalista revolucionou ele próprio e a forma como cada indivíduo enxerga seus corpos. Começou a surgir a cultura de produtos “do” e “para” o corpo, com o objetivo de suprir essas carências. Com isso, entra em ascensão a chamada “indústria de beleza”. Essa indústria atua além da venda de produtos, vendendo também intervenções cirúrgicas até mesmo ao uso de substâncias químicas consideradas nocivas à saúde, criando o chamado “*cibercorpo*” (BRITO 2016), tudo isso sendo realizado para alcançar um reconhecimento social.

Percebe-se então distinções entre as maneiras como o corpo era visto nos primórdios do capitalismo e como ele é visto nesse modelo atual do sistema econômico citado. Antes, o corpo era visto apenas como matéria prima do sistema de produção, sendo preparado para isso, já hoje, o corpo é visto como o destino final para o que é produzido pelo sistema (BRITO, 2016).

Se em períodos anteriores o corpo sofreu algumas divisões (corpo e alma, corpo e mente), nesse período denominado de pós-modernidade ele sofreu uma fragmentação; foi dividido em pedaços, cada um destes pedaços possuindo seu próprio sentido, e o que lhes são comuns é justamente o fato de serem considerados pelo sistema meros objetos de consumo (BARBOSA; MATOS; COSTA, 2011).

Começou a se discutir então a autonomia corporal. Autonomia corporal seria, de acordo com Barbosa, Matos e Costa (2011), uma postura em que os indivíduos deixam de ser regidos por padrões a serem seguidos, assumindo cada um as suas escolhas e identidades. Porém, estes mesmos autores esclarecem que isso serviu apenas como uma tendência, já que, “na prática, apesar da variabilidade dos adereços e estilos, estes não parecem estar desvinculados de uma cadeia de produção e da identificação com um determinado grupo de referência” (2011, p. 30). Essa autonomia corporal se transformou, portanto, numa nova estratégia mercantilista para atingir novos públicos alcançando ainda mais a subjetividade dos indivíduos, utilizando um discurso “aceitável” socialmente.

Ainda tratando da contemporaneidade algumas outras questões valem ser pontuadas, como o surgimento de transtornos associados à não aceitação dos próprios corpos, ou até mesmo a uso de substâncias no esporte que fazem com que o corpo vá além do seu limite.

Mais e o ambiente escolar, como se encontra frente à estas questões? Zoboli (2012) afirma que a escola é o espaço historicamente construído para a concretização da prática social da educação. “Toda conduta – ação – vem acompanhada de um conhecimento – saber. Sendo assim, a instituição escolar é um local onde se trabalha com a partilha e a transmissão do saber” (ZOBOLI 2012, p. 02). Nesse sentido, Foucault (1987) trata das relações de poder que estão atreladas ao campo do saber, e como elas se manifestam no ambiente escolar.

“No ‘sagrado’ campo da educação não apenas separamos mente e corpo, mas, mais do que isso, suspeitamos do corpo. Aparentemente estamos, nas escolas e universidades, lidando exclusivamente com ideias e conceitos que de algum modo fluem de seres incorpóreos” (LOURO, 2000, p. 60). Estes trechos se apresentam como uma breve introdução do que será discutido à frente, no capítulo seguinte, onde tentaremos responder à questão anteriormente apresentada.

3 CORPO E A ESCOLA

Com todo o exposto até agora podem surgir alguns questionamentos, como por exemplo, qual a relação dessas concepções de corpo com o ambiente escolar? Pois bem, neste tópico será abordado exatamente a relação desses conceitos com o contexto da escola.

Ao tratar de ambiente escolar, logo se é remetido à educação. “A educação é um processo que visa inculcar no indivíduo determinados saberes que trazem em si determinados valores e determinadas regras” (ZOBOLI, 2012, p. 02). De acordo com este autor, estes saberes darão base e nortearão as relações do indivíduo consigo mesmo, com o outro e com o mundo. E a escola é o espaço construído com o intuito de concretizar essa prática. Ainda nessa perspectiva, toda conduta, denominada por autor de ação, é acompanhada de um conhecimento, denominado por ele de saber. Este saber, portanto, é capaz de afetar as ações do indivíduo e é também afetado pelas relações que ele estabelece (ZOBOLI, 2012).

Breton (2006) *apud* Gonçalves e Azevedo (2008) destaca também a respeito das “concepções narcisistas” que também estão presentes no ambiente escolar. Este autor segue afirmando que este ambiente, por se tratar do eixo central de ligação do homem com o mundo, caso não possua um currículo adequado, acaba por reforçar esses padrões da sociedade, que são constantemente reforçados pela mídia.

Para Rigoni (2017), a mídia tem grande influência na definição de nossas escolhas e também na construção de nossas subjetividades. As redes sociais conseguem atingir de maneira mais profunda que a TV, as subjetividades dos indivíduos, isso porque essas novas redes transmitem exatamente aquilo que o sujeito busca, e de uma maneira mais interativa que a TV (RIGONI 2017). “Na “rede”, cada sujeito é capaz de agenciar informações e seus modos de veiculação. Assim como a TV, mas mais dinâmica e diversificada, a internet utiliza um recurso visual altamente “educativo”: a imagem” (RIGONI, 2017, p. 130).

A respeito da imagem, como estratégia de comunicação adotada por essas novas redes sociais, Rigoni (2017, p. 131) destaca que ela “é capaz de causar maior impacto do que um texto escrito, pois por meio dela é possível conceber ideias (imagens mentais) de maneira mais rápida. O texto exige mais tempo, atenção e

reflexão”. A título de exemplo, convém mencionar aqui a citação de Guareschi e Biz (2011) *apud* Rigoni (2017, p. 131):

A criança que lê vai criando e imaginando em sua mente os personagens do texto: ela cria a figura da Chapeuzinho Vermelho, do lobo, do lenhador, do caçador; já a criança que vê TV recebe todos estes personagens prontos: determinada imagem, tal tamanho, cor, som, movimento. Ela não precisa se preocupar com nada, apenas em ver. (GUARESCHI; BIZ 2011 *apud* RIGONI, 2017, p. 131).

Para tratar da relação de corpo e escola, merece destaque aqui um trecho que Louro (2000) utilizou para iniciar sua obra: “o corpo parece ter ficado fora da escola” (p. 60). Com essa afirmação ela concluiu que o corpo não recebe o devido espaço nas teorias educacionais, muito menos em muitos dos cursos de preparação docente. “As teorias educacionais e as inúmeras disciplinas que constituem os cursos de formação docente pouco ou nada nos dizem sobre os corpos - dos estudantes ou dos nossos” (LOURO, 2000, p. 60). Essa carência de discussões acerca do corpo vai na contramão de tudo o que foi destacado a respeito da importância e da significação desta temática.

Guacira Louro cita e ainda dá destaque na sua obra à Educação Física. Segundo a autora, é essa a única área ou disciplina que faz do corpo o seu agir, que valoriza, de fato, o corpo. Ou pelo menos deveria valorizar. Já as demais áreas “suspeitam” o corpo (LOURO, 2000). O que é valorizado dentro da escola é o que a mente produz, já o que o corpo produz geralmente é negativizado, como o próprio movimento e como ele é coibido no ambiente escolar (LOURO, 2000). Esse fator acaba acentuando uma divisão que é histórica, a dicotomia entre corpo e mente.

Nem sempre existiu essa “supervalorização” da mente no ambiente escolar (LOURO, 2000). Para esta autora, a história da educação nos mostra que o corpo sempre foi o alvo central de todos os processos e práticas pedagógicas. O disciplinamento dos corpos veio acompanhando historicamente do disciplinamento das mentes. “Todos os processos de escolarização sempre estiveram - e ainda estão - preocupados em vigiar, controlar, modelar, corrigir, construir os corpos de meninos e meninas, de jovens homens e mulheres” (LOURO, 2000, p. 60).

Mais o que seria essa o disciplinamento? Recorremos a uma obra clássica de Michel Foucault (1987), “Vigiar e Punir”, para dar início a essa discussão. Nessa obra, se encontram perceptíveis as inúmeras técnicas e estratégias desenvolvidas

com o intuito de controlar os corpos. Foucault analisa o mundo através das relações de poder, que é

compreendido como uma rede de relações que ocorrem tanto a nível macro como a nível micro – micropoder – onde cada indivíduo é um centro de recepção e transmissão de poder. O poder não está em um local, ele se ramifica, capilariza-se penetrando em instituições, corporificando-se nas práticas sociais. (ZOBOLI, 2012, p. 03).

Foucault (1987) salienta também que não devemos restringir o poder a uma repressão, ele emana, às vezes, na forma de algo positivo, como uma instância através da qual o indivíduo é induzido a produzir algo.

Para Zoboli (2012), é essa característica do poder que faz com que ele seja aceito; na maioria das vezes, o indivíduo nem se dá conta que até o seu discurso está atrelado a uma relação de poder. A escola se apresenta como cenário ideal para disseminação dessas redes de poder. Esse autor explica que o Estado apresentou a escola para a sociedade como sendo uma das chaves da modernidade, pregando que toda criança deveria frequentar uma escola.

A escola, como máquina disciplinar a serviço da sociedade de controle, sob o olhar de Guerra e Pey (1996), acaba auxiliando no processo de produção da subjetividade das pessoas, na disciplina do corpo individual, de sua personalidade, das suas habilidades, atividades e comportamentos, produzindo até o saber-fazer e o saber-ser dessas pessoas. Através do poder disciplinar, da vigilância e da punição, o processo de escolarização apresenta um efeito de positividade do poder que acaba controlando os corpos dóceis e úteis; o pensamento, o desejo e a ação das pessoas, sem que elas muitas vezes se apercebam disso. [...] Se a política do Estado tem como foco apenas os empregos, a funcionalização para os postos de trabalho, o fortalecimento da indústria, o desenvolvimento material através da modernização tecnológica. Então, a educação escolar com os seus métodos e práticas vai privilegiar a eficiência, a eficácia, a competência técnica, competitividade, produtividade, utilidade, êxito individual e demais valores dessa ordem. Estes que na hierarquia de valores assumem primordialmente as regras do neoliberalismo e suas atuais manifestações. (ZOBOLI, 2012, p. 05).

Ainda tratando a respeito dessa teoria de disciplinamento, Foucault (1987) *apud* Brito (2016) apresenta diversos métodos criados para padronizar o comportamento dos corpos na escola, inibindo inúmeros movimentos, a fim de suplantá-los a educação cristã, a “civilidade”, urbanidade, higiene e saúde. Essa ideia está relacionada com a pedagogia da escola, que na maioria das vezes exige dos alunos uma “organização”, que se torna explícita desde a forma em que alunos se encontram dispostos na sala de aula (perfilados) até na maneira como o

movimento é normalmente negativizado. Essa “organização” imposta pela escola é uma das formas adotadas para disciplinar esses corpos.

Ao tratar de movimento no ambiente escolar, logo remete-se à área da Educação Física. Sobre ela, Gonçalves e Azevedo (2008) destacam que deveria servir para formar criticamente o sujeito (aluno) em seu processo de aprendizado, de conscientização e de aquisição de conhecimentos e experiências para a vida, respeitando as diferenças, o próprio corpo e o corpo do outro.

A Educação Física escolar deveria, destarte, constituir-se em um espaço para oportunizar aos alunos a compreensão, a crítica e o questionamento desse momento de idolatria à imagem narcisista do corpo, que é veiculada socialmente. Estaria nessa abertura, a condição de possibilidade de resignificação do corpo, com vista à conscientização da relevância da prática da Educação Física na escola, como uma atividade necessária à própria condição humana, instrumentalizando, assim, os alunos para que possam optar pelo tipo de corpo que querem “carregar” socialmente. (GONÇALVES; AZEVEDO, 2008, p. 120).

Daólio (2005) aborda que a Educação física escolar, na sua gênese, era vista como disciplina responsável pelo ensino de técnicas esportivas, e que pouco discutia esses outros temas transversais da sociedade. Isso foi mudando com o passar do tempo, e com as contribuições das ciências humanas, ela passou a ser reconhecida como “área que aborda os conhecimentos corporais culturais” (DAÓLIO, 2005, p. 215).

Daólio (2005) destaca ainda a respeito do papel pedagógico da Educação Física. Segundo ele, tal papel deve visar à libertação integral do ser humano e à recuperação de sua dignidade corporal, buscando a autonomia de movimentos corporais. Fica explícito que a área da Educação Física é capaz de romper com esse adestramento, haja vista que ela propõe justamente o oposto: a liberdade e autonomia dos corpos. Cabe ao professor adotar uma postura crítica em sua prática pedagógica a fim de que reflita sobre seus objetivos para com seus alunos.

Assim sendo, conforme destaca Neira (2011), a Educação Física na escola deve ser um terreno aberto ao debate, à criticidade, ao encontro de culturas, sem desvalorização de qualquer sujeito, é possível a confluência das manifestações corporais de diferentes grupos sociais. O corpo assim, deve assumir um lugar de destaque na escola e os profissionais da Educação Física devem ser responsáveis por desconstruir discursos disciplinadores e enquadradores com o intuito de reconstruir o ideário corporal no contexto escolar.

4 CORPO NOS DOCUMENTOS

Neste capítulo, será feita a análise dos documentos que dão base para a educação no estado do Tocantins, sendo eles: Referencial Curricular do Tocantins, Diretrizes Curriculares do Tocantins e as Estruturas Curriculares do Tocantins.

Antes de iniciar a análise destes documentos, convém contextualizar a respeito da Educação Integral, já que a pesquisa se direciona a investigar essa concepção de educação.

De acordo com Brito (2016), o Brasil, no início da década de 1920, vivia um processo de industrialização, com isso inúmeras questões sociais e políticas passaram a ser discutidas a partir de então. Dentre essas discussões sociais e políticas, surgem também os primeiros pesquisadores da educação. O que esses pesquisadores apresentavam como ideia em comum era o fato de que a educação seria o melhor meio para combater as desigualdades sociais, ofertando a todos as mesmas oportunidades.

A ideia de uma educação renovada, em oposição ao modelo tradicional era vista como a “ideal”, surgiu a necessidade de buscar referencial para essa proposta. O “Movimento Integralista”, propõe para a educação uma perspectiva de ensino até então praticado no Brasil. Dessa forma o modelo de educação de tempo ampliado e concepção integral passa ser o norte. De acordo com Brito (2016), este movimento tratava como elementos essenciais da educação integral questões relacionadas a espiritualidade, ao civismo e ao aspecto disciplinar. “Este modelo evidenciava a educação integral para o homem integral (olhar moralizador da educação) e este sujeito deveria ser continuamente preparado para defender o Estado Integral” (BRITO, 2016, p. 36).

Outro grupo que pesquisou a fundo a educação integral foram os escolanovistas. Dentre as perspectivas do grupo, se destacou as aspirações do educador Anísio Teixeira que enxergava a escola de turno integral como sendo a ideal para uma boa educação (BRITO 2016). Ainda de acordo com este mesmo autor, Anísio Teixeira além de ter sido um dos pioneiros nas discussões a respeito da educação integral, foi também o primeiro a implementar na Bahia, na década de 1940, quando atuava como secretário de educação.

Apesar de os estudos acerca da educação integral evoluírem em diversos países, tornando-a um modelo, no Brasil somente após a criação da Constituição

Federal de 1988 é que ela passou a ser parte da legislação. E devido a vários manifestos de grupos ligados à educação, ela também foi inserida na Lei de Diretrizes e Bases – LDB 9394/96 (BRITO 2016).

Brito (2016) afirma ainda que o fator que possibilitou a implantação do modelo de educação integral no Brasil foi a criação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb).

O Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb), regulamentado pela Emenda Constitucional nº 53/2006 e pela Lei nº 11.494/2007, foi instituído com o objetivo de financiar a educação, além de criar um novo fundo para o apoio financeiro à educação. O Fundeb visava corrigir algumas falhas do fundo anterior (Fundef), principalmente na ampliação do atendimento à educação básica. (BRITO 2016, p. 33).

Foi com a criação do Fundeb que novos programas surgiram, como o Programa Mais Educação, que se constitui em ampliar a jornada escolar ofertando atividades optativas.

O Programa Mais Educação tem por finalidade contribuir para a melhoria da aprendizagem por meio da ampliação do tempo de permanência de crianças, adolescentes e jovens matriculados em escolas públicas, mediante oferta de educação básica em tempo integral. (BRASIL, 2007).

Brito (2016) aponta que um dos principais intuítos deste programa era apresentar estratégias que ajudassem a combater as desigualdades educacionais existentes no país. O programa Mais Educação se caracterizou como uma das primeiras manifestações do modelo de educação de tempo integral no país.

Brito (2016, p. 37) aborda que “a educação integral propõe um novo olhar às instituições escolares, transformando-as em novos territórios educativos, capazes de produzir conhecimentos e tornando seu papel ativo no processo de ensino-aprendizagem”. Além disso, a educação integral possibilita que os professores organizem melhor sua prática pedagógica, tendo em vista que terão um tempo maior de contato com os alunos, a fim de alcançar uma prática com significações, tornando estes alunos agentes construtores de seus próprios conhecimentos.

Observada sua relevância, logo o conceito de educação integral se disseminou pelo Brasil, chegando ao Tocantins no ano de 2005. Alves (2012, p. 127) destaca que o objetivo central da proposta inicial do projeto de implementação, que

se deu inicialmente na capital Palmas, era de garantir a todos os alunos o direito à uma educação básica de qualidade, com condições de igual acesso, oportunidade de permanecer maior tempo diário na escola, e possibilitar, por parte dos educandos, contato com o mundo das artes, da cultura, do esporte e do lazer.

Brito (2016) escreve que modelo de educação de tempo integral chegou ao município de Palmas/TO por volta do ano de 2003. Ele afirma que no ano seguinte a Secretaria Municipal de Educação de Palmas (SEMED) montou uma equipe de consultores com o intuito de formular uma proposta pedagógica para as escolas que se adequariam ao modelo. “O documento norteador da implantação da escola de tempo integral da região norte de Palmas evidenciava atendimento de alunos do 1º ao 9º ano do ensino fundamental centrado em um currículo composto de núcleo comum e parte diversificada” (BRITO 2016, p. 39). O currículo foi dividido em duas partes: o núcleo comum e a parte diversificada. O núcleo comum era composto pelas disciplinas do currículo normal e a parte diversificada continha disciplinas da área esportiva e cultura.

Após toda esta discussão acerca da educação integral, convém agora distinguir alguns termos que comumente são confundidos: educação integral e tempo integral. Rosa (2016, p. 32) afirma que “tempo integral é um termo muito utilizado nos espaços escolares, pela comunidade escolar, para denominar as propostas de aumento da jornada escolar, talvez porque o termo ‘horário’ integral carrega um lastro ‘quantitativo’, de mais tempo em horas, e não um ‘tempo’ mais qualitativo”. Já educação integral é um termo de complexa definição.

Complexo porque não pode ser definido a partir de um critério central, ou somente quanto à sua historicidade, temporalidade, localidade e sociedade. Relativo porque vai depender do(s) discurso(s) que o definem. Deste modo, essa complexidade e relatividade carregam uma dimensão subjetiva que acumula juízos de valor e, na medida em que se criam currículos e práticas, atendem a uma complexidade dos critérios escolhidos a que se referem (ROSA, 2016, p. 32).

Para ajudar na compreensão dessa temática, Brito (2016) faz o seguinte apontamento a respeito das concepções de educação integral:

Podemos entender que as diversas concepções de educação integral estão fundamentadas nas diferentes raízes ideológicas, políticas e filosóficas, no entanto, elas aproximam-se da pretensão de formação completa do sujeito. Em diversos momentos da história recente do Brasil a educação integral esteve pautada nos princípios de inúmeros movimentos educacionais,

indicando divergências em alguns pressupostos, mas visavam o desenvolvimento multidimensional do indivíduo. (BRITO, 2016, p. 26).

É papel da educação, sendo ela integral ou não, problematizar questões sociais fazendo com que os alunos reflitam sobre seu papel na sociedade e que sejam instigados a refletir tanto no ambiente escolar quanto fora dele, por isso o professor deve estabelecer um olhar crítico perante estas questões sobre o corpo incluindo-as em suas aulas.

Após essa breve contextualização acerca da Educação Integral, trataremos agora dos documentos.

O primeiro documento é a Estrutura Curricular para o Ensino Fundamental, anos finais – em regime de tempo integral. Esse documento será apresentado apenas para mostrar como funciona o currículo de uma escola de Tempo Integral, para ilustrar as diferenças para o currículo comum. Essa Estrutura Curricular agrupa as disciplinas por áreas de conhecimento, atribuindo a cada uma delas a carga horária que elas deverão cumprir por semana e durante todo o ano. Essas áreas de conhecimentos constituem o chamado “núcleo comum”, mais além deste, no regime integral foi estabelecido a denominada “parte diversificada”. Essa nova divisão é composta pelas seguintes áreas de conhecimento: linguagens, códigos e suas tecnologias; matemática e suas tecnologias; arte, cultura, esporte e lazer. Com essa divisão, a área da Educação Física foi contemplada, pois além do espaço da disciplina no currículo, algumas subáreas da parte diversificada se tornaram componentes curriculares: dança, jogos de tabuleiro/xadrez e artes marciais. Cada uma destas disciplinas totaliza 40 horas na carga horária anual.

As Diretrizes Curriculares, o próximo documento que será examinado, fornece as competências, habilidades e conteúdos para cada uma das disciplinas citadas no parágrafo anterior. Será destes três campos que analisaremos o lugar do corpo no documento.

A primeira disciplina analisada foi *Dança*. As diretrizes apresentam para esta disciplina uma mesma competência que se repete em todos os anos (6° ao 9°), que é a seguinte: “Compreender as diferentes manifestações culturais como importante meio de integração do cotidiano, valorizando as diferenças de desempenho, linguagens e expressividade decorrentes das diversas expressões da cultura corporal”. Além de apresentar uma única competência que se relaciona com o corpo, o que se percebe ao analisar as habilidades e conteúdos é que eles são superficiais,

estão preocupados em abordar o funcionamento do corpo, não contemplam discussões mais profundas sobre o corpo, como as singularidades dos sujeitos, o respeito ao corpo do outro, as diferentes formas de se expressar, dentre outras.

Para o *Xadrez*, segundo componente curricular analisado, as Diretrizes não apresentam nenhuma competência que mencione a palavra corpo. A que mais se aproxima é a seguinte: “Desenvolver o espírito crítico”. Apesar de aparecer esta competência no documento, as habilidades e conteúdos não apontam como isso deve ocorrer, e a sua grande maioria se volta apenas para os aspectos técnicos e táticos do jogo, deixando de lado o corpo de quem o joga.

Por fim, a disciplina de artes marciais é a que mais apresenta competências relacionadas ao corpo, e em todas as séries do Fundamental II. No 6º ano apresenta-se a seguinte: “Reconhecer e respeitar o próprio corpo e do outro, seus limites e possibilidades, de forma a poder desenvolver suas atividades corporais com autonomia, valorizando-as como recurso para manutenção da própria saúde”. Essa competência dá base para algumas discussões, como quando Louro (2000) aborda a respeito das “marcas do corpo”. Segundo ela, essas marcas são uma maneira de identificar as singularidades de cada sujeito, pois estas marcas apresentam características que não são faladas verbalmente.

No 7º ano, aparece mais uma competência que está diretamente relacionada com discussões acerca do corpo: Ter atitude crítica diante dos padrões de beleza, saúde, estética corporal e gestual, consumismo, impostos pela sociedade e pela mídia. Uma maneira de se atingir esta competência é por meio das discussões de Louro (2000) e Foucault (1987). Louro (2000) trata, por exemplo, da identidade afirmando que ela está diretamente ligada com a diferença, sendo uma dependente da outra. Esta mesma autora trata ainda da identidade ressaltando que se trata de uma atribuição cultural. Cada cultura trata e interpreta de uma maneira própria as “marcas” de um corpo.

No 8º ano aparece mais uma competência que ressalta questões relativas ao corpo: Ser capaz de atuar de forma solidária, respeitando e valorizando a inclusão social, as diferenças individuais, as regras estabelecidas, evitando a competitividade excessiva e favorecendo a participação de todos. Essa competência possui uma ligação com o discurso de Foucault (1987) quando ele trata das relações de poder. Segundo ele, as individualidades são construídas, dentre outras coisas, por meio das relações de poder que estão presentes em todas as esferas da sociedade,

portanto compreender essas relações é crucial para que se compreenda as singularidades de cada indivíduo.

No 9º ano todas essas competências se repetem durante os quatro bimestres, portanto deve-se retomar essas discussões e aprofundá-las neste momento.

Essa disciplina, apesar de apresentar mais competências relacionadas ao corpo que as demais, acontece um fenômeno semelhante, as habilidades e os conteúdos não as contemplam em sua totalidade, apresentando apenas pequenos fragmentos que podem servir de subsídio para estas discussões.

Trataremos agora do Referencial Curricular do Estado do Tocantins (Anexo I). Este documento foi elaborado no ano de 2009 pelo corpo técnico da Secretaria de Estado da Educação e Cultura do Tocantins e, desde então, junto com a estrutura e as diretrizes curriculares, vem servindo de base para a rede estadual de ensino.

Esse documento também é dividido em áreas temáticas, oferecendo para cada área competências, habilidades e conteúdos mínimos. Analisaremos o componente curricular Educação Física, as competências, as habilidades e os conteúdos destacados para a referida área, se o tema corpo recebe espaço e como se dá esse espaço, na segunda etapa do Ensino Fundamental (6º ao 9º ano).

No primeiro bimestre do 6º ano, o eixo central de conteúdo se divide em: conhecimento sobre o corpo/atividades rítmicas e expressivas/ginástica, jogos, lutas e esportes. Em todos os conteúdos, o corpo é o centro. Nas competências, porém, o corpo não é tratado em sua plenitude. A competência para o primeiro bimestre, por exemplo, é a seguinte: “Ser capaz de movimentar-se usando as habilidades motoras e as capacidades físicas”. Só no segundo bimestre que outros aspectos da sociedade que se relacionam com o corpo é que são tratados como competência, como os padrões de beleza, mídia e consumismo. Em contrapartida, os conteúdos mínimos talvez não consigam contemplar estas competências. Percebe-se então que o professor não deve se limitar a estes conteúdos, apenas; ele deve buscar outras fontes e aproveitar que os documentos oferecem este espaço para abordar estes temas.

No 7º ano acontece algo muito semelhante, no segundo bimestre é onde mais se apresenta essas discussões, praticamente da mesma maneira que aparecia no 6º ano, o que há de novo é relacionado a compreensão das diferentes manifestações culturais; esse é um ponto bem presente nas competências relacionadas com o corpo.

Nos 8º e 9º anos, as competências se repetem, praticamente. O enfoque maior é dado a alguns valores éticos e morais, mais o que serve de base para as discussões são basicamente os mesmos conteúdos apresentados nas séries anteriores.

De maneira geral, observa-se uma certa semelhança entre os documentos. Para o Fundamental II, as competências são bem semelhantes em todas as séries, alterando apenas os conteúdos de cada bimestre. Outro ponto que merece destaque também é que a maioria das competências, especialmente as relacionadas com questões críticas do corpo, não são contempladas nas habilidades e conteúdos. Com isso, o professor deve buscar outras estratégias para alcançar estas competências, e não se nortear apenas por estes documentos. Ressaltamos que o documento é um referencial e não um limitador do trabalho docente.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com o exposto, fica evidente que o corpo se trata de um tema bem relevante e repleto de discussões em diversas esferas da sociedade, dentre elas a escola. Nesta esfera, os corpos são o que a constitui, por isso é importante que estas discussões estejam presentes nesse espaço.

Após analisar os documentos que norteiam a educação básica do estado do Tocantins, foi constatado que existem neles espaço para o corpo, porém esse espaço se encontra “vago”. Essa constatação vai ao encontro com a hipótese desta pesquisa, que imaginava que apesar de existir este espaço, não sabia se ele era suficiente para aprofundar discussões sobre o corpo.

Esse espaço “vago” se dá porque ao mesmo tempo que aparecia o tema como competência em alguns dos documentos, neles não apareciam nas habilidades e nem nos conteúdos. Ou seja, o documento oferece a competência, porém não apresenta quais conteúdos devem se relacionar com aquela competência. Com isso, o professor deve traçar suas próprias estratégias para atingir aquela competência, explorando algumas outras discussões relacionadas ao corpo, inserindo-as como conteúdo relacionado àquela competência, caso ache pertinente.

Importante salientar também que, graças a esta pesquisa, ficou perceptível que, por mais que exista um “modismo” em relação a educação de tempo integral, que acarreta uma ampliação do tempo e espaço pedagógico, além do currículo, que também é ampliado, as discussões sobre corpo não receberam uma ampliação tão significativa. Na maioria das vezes, o corpo ainda é tratado apenas num viés biológico, desconsiderando outros fatores que estão ligados a este viés. Outro ponto de destaque é que os próprios documentos possuem algumas fragilidades como, por exemplo, no momento em que não se percebe uma materialização do que é sugerido nas habilidades e competências se efetivarem nos conteúdos de aula.

Por fim, resta salientar que estes documentos não são manuais para a prática docente, pelo contrário, eles devem servir como base para o trabalho do professor, ficando a critério deste buscar outras fontes para subsidiar seu trabalho de uma maneira que ele fique mais completo.

REFERÊNCIAS

ALVES, Roneide Pereira de Sá. Implantação da educação integral em Palmas, Estado do Tocantins: algumas reflexões sobre a experiência da rede municipal de ensino. **Em Aberto**. Brasília, DF, v. 25, n. 88, p. 125 – 134. Jul./Dez. 2012. Disponível em: <http://emaberto.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/view/2590> Acesso em: 24/01/2019.

BARBOSA, Maria Raquel; MATOS, Paula Mena; COSTA, Maria Emília. Um olhar sobre o corpo: o corpo ontem e hoje. **Psicologia & Sociedade**. Porto, Portugal, v. 23, n. 1, p. 24-34, 2011. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/psoc/v23n1/a04v23n1> Acesso em: 20/11/2018

BRASIL. **Portaria Interministerial n. 17, de 24 de abril de 2007**. Institui o Programa Mais Educação, que visa fomentar a educação integral de crianças, adolescentes e jovens, por meio do apoio a atividades sócio-educativas no contraturno escolar. Brasília, DF: MEC, 2007. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=16701&Itemid=1114>. Acesso em: 29/12/2019.

BRITO, Lucas Xavier. **Corpo-criança aprisionado em tempo integral**: indagações sobre o “currículo da conformidade” e o “currículo da expressividade” na escola. 2016. 128 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Universidade Federal do Tocantins, Palmas, TO, 2016.

CASSIMIRO, Érica Silva; GALDINO, Francisco Flávio Sales; SÁ, Geraldo Mateus de. As concepções de corpo construídas ao longo da história ocidental: da Grécia Antiga à contemporaneidade. **Rev. Metanoia**. São João del-Rei/MG, n. 14, v. 1, p. 63-79, 2012. Disponível em: https://ufsj.edu.br/portal-repositorio/File/revistametanoia/4_GERALDO_CONFERIDO.pdf. Acesso em: 20/08/2019

DAÓLIO, J. A educação física como prática cultural: tensões e riscos. **Pensar a Prática**. v. 8, n. 2, p. 215-226, 20 out. 2014. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/fef/article/view/32374> Acesso em: 17/10/2019.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir**. 27 ed. Petrópolis: Editora Vozes, 1987. 288 p.

FARHAT, Damian Guimarães Konopczyk Maluf. As diferentes concepções de corpo ao longo da história e nos dias atuais e a influência da mídia nos modelos de corpo de hoje. **Rev. Motriz** Rio Claro/SP. s. n. p. 01 - 29, 2008. Disponível em: <https://docplayer.com.br/56974132-Damian-guimaraes-konopczyk-maluf-farhat.html> Acesso em: 27/08/2019

GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo. **Métodos de pesquisa**. 1. ed. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009. 120 p.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Editora Atlas, 2002. 176 p.

GOMES, Luciana de Freitas *et al.* O corpo na contemporaneidade e o papel da educação física neste contexto. **Rev. Internacional da Federação de Ed. Física**. Rio de Janeiro, v. 82, n. 1, p. 01-07, 2012. Disponível em: <http://www.fiepbulletin.net/index.php/fiepbulletin/article/view/2374> Acesso em: 02/02/2019.

GONÇALVES, Andréia Santos; AZEVEDO, Aldo Antônio de. O corpo na contemporaneidade: a Educação Física escolar pode ressignificá-lo? **Revista da Educação Física/UEM**. Maringá, v. 19, n. 1, p. 119-130. 1º trim. 2008. Disponível em: <http://eduem.uem.br/ojs/index.php/RevEducFis/article/view/4322/2924> Acesso em: 17/01/2019.

LE BRETON, David. **Adeus ao corpo: antropologia e sociedade**. 3 ed. Campinas: Papirus, 2003. 240 p.

LOURO, Guacira Lopes. Corpo, escola e identidade. **Educação e Realidade**. v. 25, n. 2, p. 59-75, jul/dez. 2000. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/fef/article/view/32374> Acesso em: 17/10/2019. Acesso em: 25/10/2019.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de Metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Editora Atlas, 2003. 310 p.
MELANI, Ricardo. **O corpo na Filosofia**. 1. ed. São Paulo: Editora Moderna, 2012. 79 p.

NEIRA, M. G. **Educação Física**. São Paulo: Blucher, 2011. Coleção Reflexão e a prática de ensino.

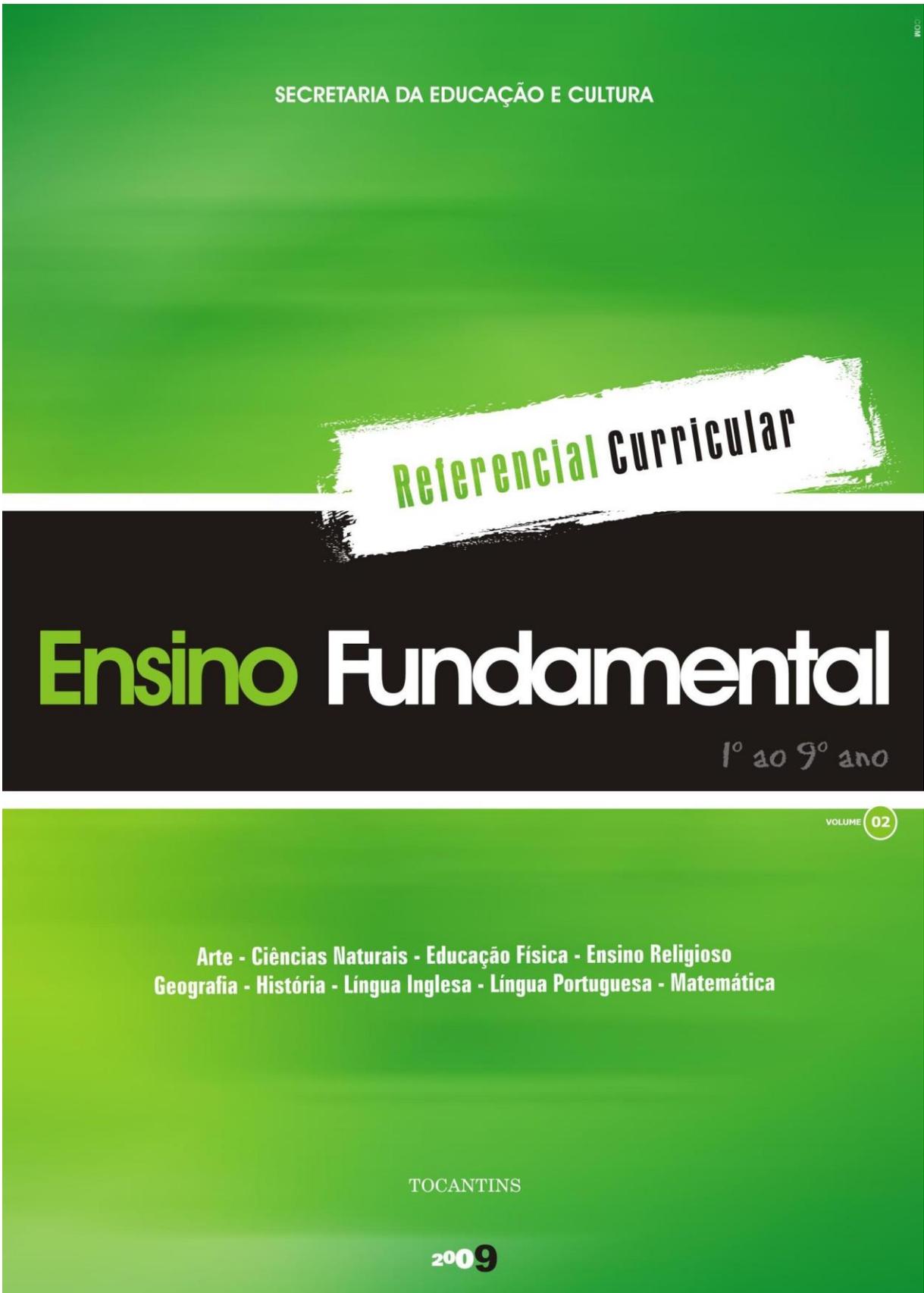
RIGONI, Ana Carolina Capellini; NUNES, Felipe Gustavo Barros; FONSECA, Karina das Mercês. O culto ao corpo e suas formas de propagação na rede social *facebook*: implicações para a Educação Física Escolar. **Motrivivência**. v. 29, n. esp., p. 126-143, dez. 2017. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/2175-8042.2017v29nespp126>. Acesso em: 03/11/2019

ROSA, Alessandra Victor do Nascimento; MARCONDES, Maria Inês; COELHO, Ligia Martha. Educação integral e(m) tempo integral: analisando as organizações curriculares apresentadas nas pesquisas publicadas entre os anos 2000 e 2012. **Rev. Cocar**. Belém, v. 10, n. 20, p. 27-51. Ago./Dez. 2016. Disponível em: <https://paginas.uepa.br/seer/index.php/cocar/article/download/962/622>. Acesso em: 22/02/2019

ZOBOLI, Fabio; LAMAR, Adolfo Ramos. O lugar do corpo na escola: uma leitura a partir de Bourdieu e Foucault. **Fronteiras da Educação**, Recife, v. 1, n. 1, jun. 2013. ISSN 2237-9703. Disponível em: <http://www.frenteirasdaeducacao.org/index.php/fronteiras/article/view/5>. Acesso em: 08/09/2019.

**ANEXO I – REFERENCIAL CURRICULAR DO ESTADO DO TOCANTINS PARA O
ENSINO FUNDAMENTAL**

**ANEXO I – REFERENCIAL CURRICULAR DO ESTADO DO TOCANTINS PARA O
ENSINO FUNDAMENTAL**



Palmas -TO -(Brasil) -Secretaria de Estado da Educação e Cultura

Referencial Curricular do Ensino Fundamental das escolas públicas do Estado do Tocantins: Ensino Fundamental do 1º ao 9º ano. 2ª Edição / Secretaria

de Estado da Educação e Cultura. -TO: 2008. 281 p.

1. REFERENCIAL CURRICULAR - ENSINO FUNDAMENTAL - 1º ao 9º ANO

I. TÍTULO

Governador do Estado

MARIA AUXILIADORA SEABRA REZENDE

Secretária Estadual da Educação e Cultura

ISOLDA BARBOSA DE ARAÚJO PACINI MARTINS

Secretária de Gabinete

JUCYLENE BORBA

Superintendente da Educação

RONIGLESE PEREIRA DE CARVALHO TITO

Diretor do Ensino Fundamental

INTRODUÇÃO 1

MÔNICA ROCHA

A nação brasileira vive atualmente uma realidade complexa e contraditória. Ao mesmo tempo em que se encontra em plena era dos avanços tecnológicos e científicos, vivenciando evoluções e conquistas históricas na política nacional e na sua inserção frente as constantes transformações impostas por uma sociedade global, convive com os graves problemas sociais, acumulados ao longo do tempo por uma sociedade marcada por relações de poder e privilégios altamente excludentes que reproduziram e reproduzem um alto nível de desigualdades e injustiças, deixando a margem do desenvolvimento econômico e social grande parte de seu povo.

É nesse contexto, que a educação é chamada a atuar como um dos fatores preponderantes na transformação da realidade. Exige-se que a escola cumpra com a sua atribuição legal e atue decididamente na formação de um cidadão capaz de entender e interpretar a ciência, as tecnologias, as artes, a diversidade humana e os valores éticos, políticos e estéticos, para assumir de fato seu papel na construção de uma sociedade mais justa e solidária.

Nessa concepção, a Secretaria de Educação do Estado do Tocantins através do seu Planejamento Estratégico vem adotando medidas e empreendendo esforços para o enfrentamento das questões que afligem a educação brasileira e, em especial a escola pública do Tocantins, com o objetivo de minimizar o analfabetismo, a reprovação, a evasão escolar, tantas vezes denunciadas, ainda presentes em nossas escolas, e assim, promover um ensino de qualidade para todos os seus alunos, contribuindo para a melhoria das condições de vida do seu povo.

Nos últimos anos, foi desencadeado um amplo debate educacional, mobilizando todos os educadores do Estado, através de Fóruns, Seminários, pesquisas, avaliações e estudos nos encontros do Programa de Formação Continuada, visando encontrar caminhos para a superação da problemática da educação. Dessa caminhada resultou o início do processo de construção do Referencial Curricular do Ensino Fundamental.

O presente Referencial Curricular é uma construção coletiva que mobilizou professores universitários, técnicos da Seduc e educadores da rede estadual de

ensino, tornando-se um rico momento de discussão e de comprometimento com as proposições assumidas em prol da melhoria da escola pública do Tocantins.

O Referencial Curricular em conformidade com a Constituição Federal, com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, com as Diretrizes Curriculares Nacionais, com a Legislação Estadual e tendo como referência teórica principal os Parâmetros Curriculares Nacionais, tem como objetivo explicitar uma concepção teórica e metodológica sobre o processo educativo que oriente o sistema estadual de ensino, sendo um referencial de apoio na elaboração do Projeto Político Pedagógico de cada unidade escolar.

Assim, esse documento possui as marcas das experiências dos professores do Tocantins e reflete, portanto, os verdadeiros ideais da comunidade educacional e da sociedade tocantinense.

No entanto, o trabalho de discussão não se esgota com a conclusão da elaboração do Referencial, visto que na educação nada é definitivo, tudo está em processo e necessita de constantes avaliações e atualizações.

O aprofundamento dos pressupostos teóricos para o aperfeiçoamento da prática pedagógica é mais um dos esforços que devem ser empreendidos nessa permanente caminhada rumo a renovação da escola pública, sintonizada com as tendências contemporâneas, tendo como meta os ideais de igualdade e os princípios democráticos.

INTRODUÇÃO 2

Historicamente, podemos perceber diferenças culturais e de época que influenciaram as questões relativas à Educação Física desde a Grécia Antiga, as quais a fizeram superar e ao mesmo tempo construir alguns paradigmas sem renunciar às elaborações teóricas imprescindíveis para o avanço da área. No século XIX, a Educação Física esteve estreitamente vinculada às instituições militares e à classe médica. Esses vínculos foram determinantes, tanto no que diz respeito à concepção da disciplina e suas finalidades quanto no seu campo de atuação e à forma de ser ensinada (higienista e militarista). Em 1882, Rui Barbosa deu um parecer, projeto 224, no qual defendeu a inclusão da ginástica nas escolas equiparando os professores de ginástica aos das outras disciplinas. Nesse

parecer, ele destacou e explicitou sua ideia sobre a importância de se ter um corpo saudável para sustentar a atividade intelectual.

Entre as décadas de 10 e 20, ocorreu a importação de modelos de práticas corporais baseados nos métodos ginásticos europeus sueco, alemão e francês.

Nesse contexto, podemos identificar algumas correntes de pensamento filosófico, tendências políticas, científicas e pedagógicas que determinaram os caminhos da Educação Física no país, como higienista, militarista e pedagoga.

Nas quatro primeiras décadas, a Educação Física era entendida como atividade exclusivamente prática e os profissionais dessa área que atuavam nas escolas eram instrutores formados pelas instituições militares. Somente em 1939 foi criada a primeira escola civil de formação de professores de Educação Física. Entre as décadas de 50 e 60, ocorreu a importação do Método Desportivo Generalizado e, nos anos 70, surgiram as vertentes tecnicista, esportivista e biologicista, devido às influências políticas e as mudanças sociais pelas quais passou o país no âmbito da educação e mais especificamente na Educação Física.

Na década de 80, esse modelo começou a ser contestado, uma vez que o Brasil não se tornou um país olímpico e tão pouco teve elevado o nível de participação em atividades físicas. Iniciou-se então, uma profunda crise de identidade nos pressupostos e no discurso da Educação Física, gerando mudanças expressivas nas políticas educacionais. Por outro lado, é importante ressaltar que a década de 80 é marcada também pelo aumento dos cursos de pós-graduação, bem como das Instituições de Nível Superior que se expandiram nesta época, impulsionando assim a Educação Física no País, tanto em nível quantitativo quanto na qualidade dos cursos.

Nessa perspectiva, surgem as abordagens psicomotora, construtivista e desenvolvimentista, concebendo o aluno como ser humano integral e englobando objetivos educacionais mais amplos.

Na prática da Educação Física instala-se, mais tarde, um novo ordenamento legal, baseado na Lei de Diretrizes e Bases, promulgada em 20 de dezembro de 1996, que visa orientar para a integração da Educação Física na proposta pedagógica da escola, proporcionando autonomia aos alunos quanto ao monitoramento das suas próprias atividades.

Atualmente, a Educação Física trabalha a Cultura Corporal do Movimento

visando alcançar as reais necessidades dos alunos, compreendendo suas características e procurando enfatizar o hábito de atividade física como fundamental na sua vida.

A Educação Física nos anos iniciais do Ensino Fundamental possibilita aos alunos desenvolver – se integralmente, preparando – o para o aprendizado sobre a corporeidade que acontecerá do 6º ao 9º ano.

Assim, o presente Referencial busca democratizar, humanizar, contextualizar e diversificar o ensino da Educação Física Escolar, saindo da visão biológica para uma concepção mais abrangente que contemple todas as dimensões humanas envolvidas nas manifestações da cultura corporal do movimento.

Para orientar o planejamento do professor e contribuir para o alcance dos objetivos da Educação Física, o Referencial Curricular apresenta eixos temáticos que visam a inclusão da diversidade humana nas aulas, perpassando por todas as categorias de conteúdos: conceituais, atitudinais e procedimentais que são organizados e articulados entre si, para o desenvolvimento das competências e habilidades dos alunos.

Portanto faz - se necessário observar no Referencial Curricular os eixos norteadores: ginástica, jogos, lutas e esportes, conhecimento sobre o corpo e atividades rítmicas e expressivas, as competências e habilidades, os conteúdos propostos e as orientações didáticas para o alcance dos objetivos educacionais da Educação Física do 1º ao 9º ano.

OBJETIVOS GERAIS DA EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO FUNDAMENTAL

A Educação Física, segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais, tem o objetivo de desenvolver atividades que leve o aluno a ser capaz de:

- Reconhecer as possibilidades de ação de si mesmo e dos outros, estabelecendo relações construtivas, de respeito mútuo, dignidade e solidariedade, repudiando qualquer atitude de violência e preconceito, respeitando a individualidade e as habilidades das pessoas;

- Conhecer, valorizar, respeitar e desfrutar da pluralidade de manifestações da cultura corporal regional, nacional e mundial, percebendo-a como recurso valioso para integrar pessoas de diferentes grupos sociais e étnicos;

- Reconhecer-se como elemento integrante do ambiente, adotando hábitos

saudáveis de higiene, alimentação e atividades corporais, relacionando-os com os efeitos sobre a própria saúde e a melhoria da saúde coletiva;

- Detectar, prevenir e solucionar problemas de ordem corporal em diferentes contextos, regulando e dosando o esforço em um nível compatível com as possibilidades individuais, considerando que o aperfeiçoamento e o desenvolvimento das competências corporais decorrem de perseverança e regularidade e devem ocorrer de modo saudável e equilibrado;

- Reconhecer condições de trabalho que comprometam os processos de crescimento e de desenvolvimento, não as aceitando para si nem para os outros, reivindicando condições de vida digna, como um cidadão participativo e ativo na sociedade em que vive;

- Conhecer a diversidade de padrões de saúde, beleza e desempenho que existem nos diferentes grupos sociais, compreendendo sua inserção dentro da cultura em que são produzidos, analisando criticamente os padrões divulgados pela mídia e evitando o consumismo e o preconceito;

- Conhecer, organizar e interferir no espaço de forma autônoma, bem como reivindicar locais adequados para promover atividades corporais de lazer, reconhecendo-as como uma necessidade do ser humano e um direito do cidadão, em busca de uma melhor qualidade de vida.

Para alcançar os objetivos, durante as aulas de Educação Física, os professores devem:

- Proporcionar aos alunos o conhecimento e o reconhecimento de si mesmo como cidadão participativo e ativo na sociedade;

- Oportunizar atividades físicas às pessoas com necessidades especiais, respeitando seus limites e habilidades;

- Viabilizar o desenvolvimento das habilidades psicomotoras que proporcionem ao homem o bem-estar físico e emocional, levando-o ao equilíbrio integral e ao hábito do exercício físico como parte integrante de sua vida;

- Encaminhar possíveis talentos para as instituições de iniciação esportiva e programas que contemplem o esporte na escola em horário extracurricular.



Conhecimento sobre o corpo: este eixo diz respeito aos conhecimentos e conquistas individuais que subsidiam os demais conteúdos, fornecendo recursos para o indivíduo gerenciar sua atividade corporal de forma autônoma. O corpo é compreendido não como um amontoado de partes e aparelhos, mas como um organismo integrado, que interage com o meio físico e cultural, que sente dor, prazer, alegria, medo, etc. Para conhecer o corpo, abordam-se os conhecimentos anatômicos, fisiológicos, biomecânicos, bioquímicos e emocionais, que capacitam para a análise crítica dos programas de atividades físicas e o estabelecimento de critérios para julgamento, escolha e realização de atividades corporais saudáveis.

Atividades rítmicas e expressivas: este eixo é responsável por despertar a identidade social do aluno em busca do exercício da cidadania e desenvolvimento das possibilidades expressivas de acordo com as potencialidades individuais, integrando-o à cultura corporal. A capacidade de expressão corporal deve ser desenvolvida inicialmente, através de gestos e movimentos livres ou espontâneos, evoluindo para os movimentos técnicos formais.

Ginástica, jogos, lutas e esportes:

Ginástica - são atividades que dinamizam práticas e orientam o aluno a conhecer o próprio corpo, explorar as potencialidades e habilidades que pode desenvolver fazendo com que ele passe por várias experiências corporais, não esquecendo de reconhecer, valorizar e respeitar suas diferenças individuais; biológicas, fisiológicas, anatômicas e culturais.

Jogos - são atividades que contemplam a cultura regional, as brincadeiras infantis, os jogos de salão, cantados ou de roda, pré-desportivos e desportivos,

com caráter competitivo, cooperativo ou recreativo em situações de ensino e aprendizagem. Podem ser adaptados ao espaço, aos materiais disponíveis, ao número de participantes, às regras e seus conteúdos;

Lutas - são atividades que combinam ações de ataque e defesa, levando o aluno a possuir domínio de si mesmo e de seus oponentes de forma segura e eficiente, adotando procedimentos de prevenção de incidentes e correção postural, valorizando regras de comportamento e atitudes.

Esportes - são atividades que permitem ao aluno a apreensão do conhecimento, levando-o à análise crítica do ato desportivo, ao conhecimento de regras, proporcionando o seu desenvolvimento individual e coletivo através de atividades lúdicas, valorizando a cultura corporal. É necessário que se utilize o desporto na escola (atividade com regras adaptadas por professores e alunos possibilitando a participação de todos), mais do que o esporte na escola (atividade com caráter seletivo). O desporto pode ser empregado como instrumento de propagação dos temas transversais, a fim de promover a análise crítica do ato desportivo e a formação holística do aluno.