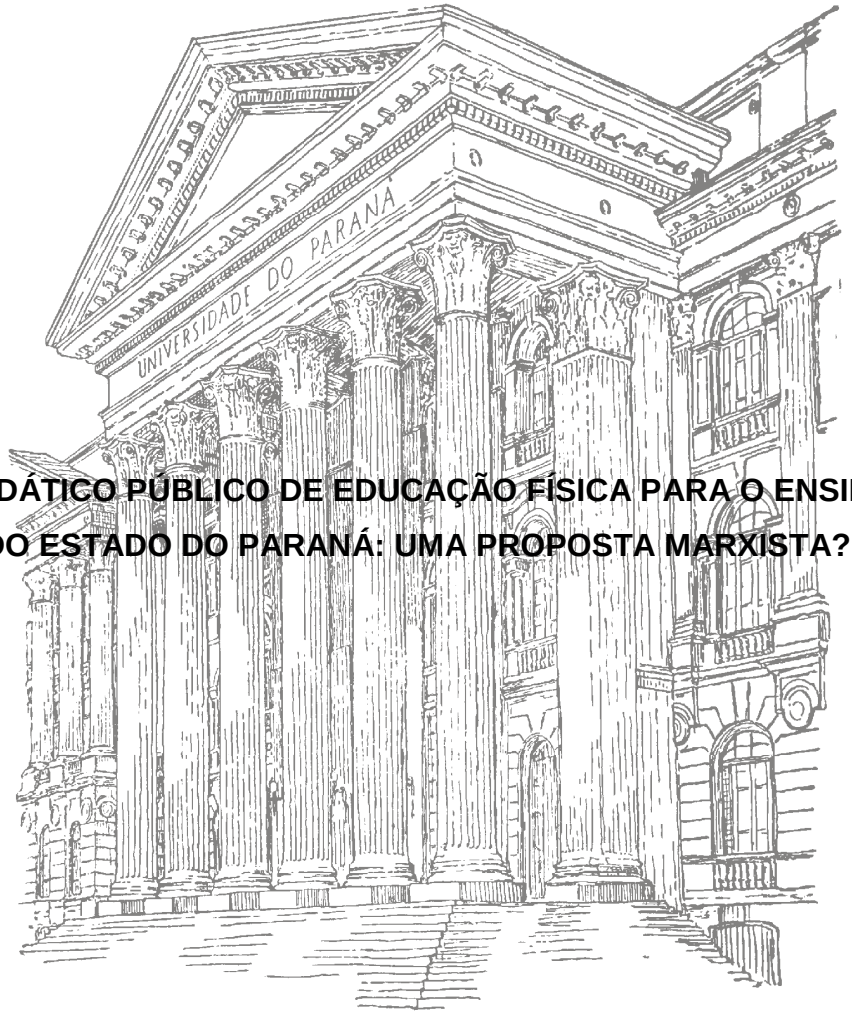
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

CARINE FERREIRA COSTA

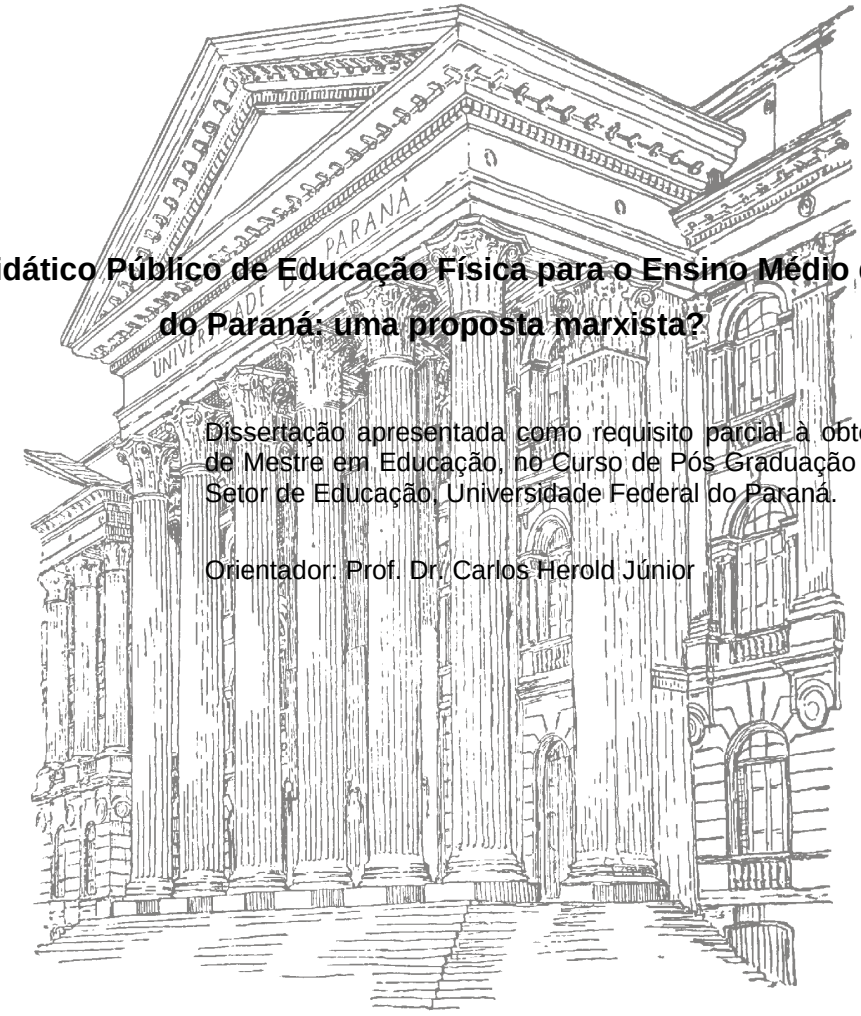


O LIVRO DIDÁTICO PÚBLICO DE EDUCAÇÃO FÍSICA PARA O ENSINO MÉDIO DO ESTADO DO PARANÁ: UMA PROPOSTA MARXISTA?

CURITIBA

2014

CARINE FERREIRA COSTA



O Livro Didático Público de Educação Física para o Ensino Médio do Estado do Paraná: uma proposta marxista?

Dissertação apresentada como requisito parcial à obtenção do grau de Mestre em Educação, no Curso de Pós Graduação em Educação, Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná.

Orientador: Prof. Dr. Carlos Herold Júnior

CURITIBA

2014

Catalogação na publicação
Fernanda Emanoéla Nogueira – CRB 9/1607
Biblioteca de Ciências Humanas e Educação - UFPR

Costa, Carine Ferreira
O livro didático público de educação física para o ensino médio do Estado do Paraná : uma proposta marxista? / Carine Ferreira Costa – Curitiba, 2014.
131 f.

Orientador: Profº. Drº. Carlos Herold Júnior
Dissertação (Mestrado em Educação) – Setor de Educação da Universidade Federal do Paraná.

1. Livro didático – Ensino médio - Paraná. 2. Educação física – Livro didático. 3. Metodologia. 4. Pratica de ensino. I.Título.

CDD 371.32

DEDICATÓRIA

Dedico essa pesquisa as três pessoas que não medem esforços para que eu pudesse realizar essa pesquisa, meu marido Thiago e meus pais Jackson e Maria. Obrigada pelo apoio e pelo amor dedicados a mim.

AGRADECIMENTOS

Aos companheiros do Nupe Marx pelos debates semanais.

Aos professores do PPGE - UFPR, em especial Ligia Regina Klein, Maria Auxiliadora Cavazotti e Alessandro de Melo.

Ao professor Carlos Herold Júnior e meu orientador, pelo acompanhamento e orientação durante a realização da pesquisa.

Ao professor Vilson Aparecido da Mata pelas considerações sempre prudentes.

Ao professor Gilberto Luiz Alves e a professora Maria Auxiliadora Cavazotti pela leitura e sugestões dadas à pesquisa durante o seu processo de construção e na sua finalização.

A professora Astrid Becker Àvila e ao professor Daniel Vieira da Silva pela generosidade e disponibilidade para participação da avaliação final da pesquisa e sua participação no processo da defesa.

Aos meus colegas de escola, as professoras: Simone Luz, Thaísa, Malane, Maria Natalina, Daniele, Maria Madalena, Maria Elza, Gisele, Izabel, Aline, Kelly, e ao professor Cleinton por todos os dias me lembrarem de que é preciso construir e lutar por um bem comum.

Aos professores-autores do LDP-EF: Gilson José Caetano, Sérgio Rodrigues da Silva e Neusa Maria Domingues por terem me concedido o seu tempo para a realização das entrevistas. Agradeço também pela concessão da entrevista e pelo material disponibilizado ao professor – consultor e amigo Alexandre França Salomão.

À Capes por financiar a realização da pesquisa.

À equipe do PPGE UFPR em especial a equipe da secretaria do programa que sempre me atendeu com muita atenção.

À minha família, Jackson, Maria, Thiago, Caroline e Leonardo simplesmente por acreditarem.

RESUMO

A organização do trabalho didático da Educação Física escolar e seus instrumentos didáticos nas últimas décadas instigaram os professores que atuam na escola. É fato também que a aproximação dos pesquisadores da área com o referencial marxista fortaleceu a Educação Física enquanto componente curricular obrigatória. Um dos resultados desse debate teve como uma de suas conseqüências a publicação de um o LDP de Educação Física do estado do Paraná no ano de 2006, como parte integrante de uma coleção de livros didáticos para o ensino médio foi viabilizado pela abertura da política do PNLD/EM e pelo desenvolvimento de uma política de formação continuada da SEED/PR. No entanto, a inclusão da Educação Física no projeto, foi viabilizada a partir do debate acadêmico da área que suscita a problematização das práticas corporais no modo de produção capitalista. Esse debate é fundamentado a partir da aproximação da Educação Física Escolar com a Pedagogia Histórico - Crítica que teve como resultado o desenvolvimento em meados da década de 1990 da metodologia de ensino denominado como Crítico – Superadora que propunha uma organização do trabalho didático da Educação Física Escolar fundamentada na organização da classe trabalhadora a partir de preceitos marxistas apontados pelos seus autores. A estrutura do LDP-EF foi pautada nas reflexões da metodologia Crítico-Superadora oficializada como metodologia norteadora da área a partir das DCE do Paraná, o que resultou em um conteúdo para o LDP-EF que apresentou uma forte crítica a maneira pela qual as práticas corporais são tratadas em nossa sociedade. Esse fator fez com que o LDP-EF se tornasse alvo de várias críticas políticas de meios de comunicação paranaense que repudiavam a estruturação do livro em uma possível ideologia marxista que ressaltava a negatividade das práticas corporais. Nesse contexto, o objetivo desse estudo é compreender as relações do conteúdo desenvolvido no LDP-EF com o referencial marxista, considerando a categoria trabalho didático como eixo norteador para as reflexões sobre o conteúdo desenvolvido e sua fundamentação no referencial marxiano. Para isso, essa pesquisa foi organizada tendo como primeiro capítulo A Organizaçao do Livro Didático Público de Educação Física para o Ensino Médio do Estado do Paraná voltado para a reconstituição do processo histórico de desenvolvimento, publicação, distribuição e polêmica que envolveram o LDP-EF. O segundo capítulo O Marco da Organização do Trabalho Didático da Educação Física Escolar: A metodologia crítico-superadora se ateve as reflexões sobre a organização do trabalho didático da educação física através dessa metodologia considerando para esse debate a reflexão sobre a centralidade do trabalho para o desenvolvimento humano e para o processo formativo. Já para o terceiro capítulo O Conteúdo Marxista dos Capítulos do LDP de Educação Física realizamos um levantamento sobre o conteúdo construído para o livro considerando a estrutura de sua 1ª edicação a fim de confrontar as considerações apresentadas com a hipótese levantada.,Dessa forma, foram realizadas entrevistas semi estruturadas a fim de compreender qual foi o processo de construção do livro didático, bem como fontes de publicações posteriores a essa que trataram de contextualizar a formação dos professores-autores do material. Nesse sentido, ao analisar o conteúdo do LDP-EF constatou-se a veracidade da hipótese levantada para a pesquisa de que na organização do trabalho didático da Educação Física Escolar atualmente há um distanciamento das obras clássicas marxianas fato que dificulta o desenvolvimento

do trabalho didático dos professores que atuam na escola que defendem a reflexão da Educação Física à luz do materialismo histórico e dialético.

Palavras chaves: livro didático público, trabalho didático, metodologia.

ABSTRACT

The organization of the teaching work of school physical education and their teaching in recent decades instruments instigated the teachers working in the school. It is also a fact that the approach of researchers in the area with Marxist framework strengthened the Physical Education curriculum as a compulsory component. One result of this debate was one of its consequences the Physical Education's public textbook was publish in 2006 of the state of Paraná and was part for high school textbook's collection. The books was possible to made by the opening of the PNLD / EM policies and the development of continuing education's policies of SEED / PR . However, the Physical Education inclusion in the project was possible by the academic debate from the area that raises the questioning of body practices in capitalism. This discussion can happened from approximation of Physical Education with History-Critical Pedagogy which resulted in the development in the mid 1990s the teaching methodology called as Critical - Surpassing with an organization of the teaching work of the Physical Education proposing based on the organization of the working class from marxism precepts expressed by authors. The structure of the Physical Education's public textbook was based on the reflections of the Critical-Surpassing methodology is official guiding methodology as the area from the DCE of Paraná which resulted in the Physical Education's textbook with a strong critical about the way that body practices are treated in our society. This factor has made the Physical Education's textbook became the target of criticism from several policies in medias of Paraná repudiating the book's structuring because of a possibillty marxism ideology that emphasized just the negativity of body practices . In this context the goal of this search is understand the relationship between developed in Physical Education's textbook relative to marxism considering the category didactic work as a guideline for our reflections. This research was organized along the first chapter of the Organization Textbook of Public Physical Education for Secondary Education in the State of Paraná focused on reconstructing the historical process of development, publication, distribution and controversy surrounding the LDP-EF. The second chapter of The Marco Didactic Organization of Work School Physical Education: A Critical-surpassing methodology adhered reflections on the organization of the teaching of physical education work through this methodology for considering this debate to reflect on the centrality of work to the development human and the training process. The third chapter of The Marxist Content Chapters LDP Physical Education conducted a survey on the content built for the book considering the structure of your 1st edition in order to confront the considerations presented with the hypothesis.This structured in order to understand what was the process of building the textbook with interviews were conducted as well as sources after that we tried to contextualize the training of teachers - authors of the publications. Therefore, by analyzing the contents of Physical Education's textbook was observed the veracity of the hypothesis for the organization of the teaching work of Physical Education there is currently a gap of classic marxism. We works with the fact that hinders the development of the teaching work of teachers working in the basic school who defend the reflection of Physical Education through historical and dialectical materialism.

Key words : Public textbook, didactic work , methodology.

LISTA DE SIGLAS

ABRALE	– Associação Brasileira de Autores de Livros Educativos
ABRELIVROS	– Associação Brasileira dos Editores de Livros
CONSED	– Conselho Nacional dos Secretários Estaduais de Educação
CBCE-PR	– Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte - Paraná
DCE	– Diretrizes Curriculares Estaduais
DEB	– Departamento de Educação Básica
DEF	– Departamento do Ensino Fundamental
DEM	– Departamento do Ensino Médio
ECT	– Empresa Brasileira de Correios e Telégrafos
FAE	– Fundação de Assistência ao Estudante (extinta)
LDB	– Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LDP-EF	– Livro Didático Público de Educação Física
LDB/EM	– Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional para o Ensino Médio
LEPEL	– Linha de Estudo e Pesquisa em Educação Física & Esporte
MEC	– Ministério da Educação e do Desporto
NRE	– Núcleo Regional de Educação
PAC	– Programa de Aceleração do Crescimento
PCN	– Parâmetros Curriculares Nacionais
PDE	– Política de Desenvolvimento Econômico
PCNEM	– Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio
PNLD/EM	– Plano Nacional do Livro Didático para o Ensino Médio
PLIDEF	– Programa do Livro Didático para o Ensino Fundamental
PNLA	– Programa Nacional do Livro Didático para Jovens e Adultos
PSS	– Processo Seletivo Simplificado
QPM	– Quadro Próprio do Magistério
RPC	– Rede Paranaense de Comunicação
SEED	– Secretária do Estado da Educação
SEED/PR	– Secretária do Estado da Educação do Paraná
UFBA	– Universidade Federal da Bahia
UFPR	– Universidade Federal do Paraná
UP	– Universidade Positivo

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 – AMOSTRA DA DISTRIBUIÇÃO DOS CONTEÚDOS DA EDUCAÇÃO FÍSICA PROPOSTO PELAS DIRETRIZES CURRICULARES DO ESTADO DO PARANÁ 31
QUADRO 2 – EXEMPLO DO DESENVOLVIMENTO DO CONTEUDO JOGO..... 64
QUADRO 3 – CAPÍTULOS E AUTORES DO LDP-EF PARA O ENSINO MÉDIO DO ESTADO DO PARANÁ 83

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO 9
2 A ORGANIZAÇÃO DO LIVRO DIDÁTICO PÚBLICO DE EDUCAÇÃO FÍSICA PARA O ENSINO MÉDIO DO ESTADO DO PARANÁ 23
2.1 O Plano Nacional do Livro Didático para o Ensino Médio 23
2.2 As Diretrizes Curriculares da Educação Física do Estado do Paraná 26
2.3 O Projeto Folhas 32
2.4 O Desenvolvimento do Livro Didático de Educação Física 36
2.4.1 A publicação do LDP de Educação Física 42
2.5 A continuidade do LDP de Educação Física 50
3 O MARCO DA ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO DIDÁTICO DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: A METODOLOGIA CRÍTICO-SUPERADORA 54
3.1 A organização do trabalho didático para Educação Básica da Metodologia Crítico-Superadora 59
3.2 A organização do trabalho didático para o professor da escola 62
3.3 Alguns limites históricos da Metodologia Crítico-Superadora para a organização do trabalho didático da Educação Física Escolar 65
3.3.1 A centralidade do trabalho para o desenvolvimento humano 65
3.3.2 O instrumento de trabalho didático do professor de Educação Física: a Cultura Corporal 71
4 O CONTEÚDO MARXISTA DO LDP-EF 78
4.1 O conteúdo dos capítulos do LDP de Educação Física 83
4.2 Capítulos do conteúdo estruturante Esporte 85
4. 3 Capítulos do conteúdo estruturante Jogos 88
4. 4 Capítulos do conteúdo estruturante Ginástica 92
4. 5 Capítulos do conteúdo estruturante Lutas 95
4. 6 Capítulos do conteúdo estruturante Dança 97
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS 100
REFERÊNCIAS 105
ANEXO 110

1 INTRODUÇÃO

A atuação da Educação Física na escola a partir da década de 1980 foi submetida a um processo de reflexão quando se propôs a pensar o seu trabalho didático estabelecendo uma relação direta com os princípios da Pedagogia Histórico-Crítica baseados no materialismo histórico e dialético. Dessa forma, uma nova organização para o trabalho didático foi proposta para a Educação Física escolar a fim de instituir para ela uma função social em prol da classe trabalhadora que a fundamentasse como componente curricular.

Essa necessidade de repensar o trabalho didático da Educação Física surgiu à luz dos debates que indicavam uma fragmentação do corpo na sua atuação. Havia uma perspectiva que permitia a reprodução de um pensamento dicotômico do corpo, caracterizado por uma ruptura entre teoria e prática até então hegemônica dentro da atividade exercida pelos professores que impedia a autonomia docente na escola.

> (...) no caso da Educação Física, esta tem sido incapaz de justificar a si mesma, quer como disciplina formal e predominantemente educativa, quer como atividade que auxilie alguns aspectos do desenvolvimento humano fora da escola e, em especial, no esporte de alta competição ou rendimento. Isto se deve preponderantemente à falta de disposição crítica que tem caracterizado este campo específico do conhecimento. (MEDINA, 1983, p.68)

A nova organização do trabalho didático da Educação Física fomentou a construção de uma corrente crítica que a instrumentalizou metodologicamente. O objetivo principal dessa corrente crítica foi debater a totalidade do ambiente escolar, sua função social e o papel da Educação Física nesse contexto. Sobre o debate acerca da função social da escola, Bracht (1999, p.77) diz que ocorreu uma apropriação da base geral da crítica sobre a função social da escola e sobre o papel reprodutor da instituição escolar, o que deu a Educação Física escolar uma corrente científica que buscou um caráter revolucionário durante para sua ação na escola a partir da década de 1980.

Essa vertente, desde então, teve como sua precursora uma metodologia intitulada como Crítico-Superadora e que no início da década de 1990 através da publicação da obra *Metodologia do Ensino de Educação Física. Essa obra foi* produzida por um grupo de professores que se autointitulou como Coletivo de

Autores e ao longo do texto demonstrou uma postura contra a função política ideológica da Educação Física na escola embasada pelo diálogo com o materialismo histórico e dialético.

O principal objetivo da metodologia Crítico-Superadora defendia era a "*facilitação da reflexão e da prática pedagógica dos professores do magistério, do ensino médio e das séries iniciais do ensino fundamental*" (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p.26). Sendo assim, a metodologia Crítico-Superadora defendeu que o trabalho didático da Educação Física deveria ser organizado sempre em relação direta ao cenário da luta de classes da sociedade brasileira, posicionando-se ao lado da classe trabalhadora.

> Tomando como referencia a história recente da Educação Física brasileira, a década de 1980 aponta os primeiros elementos de uma crítica a sua função sócio-política conservadora no interior da escola. (...) O objetivo é oferecer aos professores de Educação Física um referencial teórico capaz de orientar uma prática docente comprometida com o processo de transformação social. (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p.49)

A metodologia Crítico-Superadora foi o marco da construção da nova forma de trabalho didático para a Educação Física. A obra se opusera a ideia de ser concebida como um *manual* do desenvolvimento do trabalho didático, pois a sua intenção consistia em "fornecer elementos teóricos para a assimilação consciente do conhecimento, de modo que possa auxiliar o professor a pensar autonomamente" (COLETIVO DE AUTORES, 1992,17).

Para isso, partiram da premissa de que o desenvolvimento do pensamento autônomo faria o professor compreender que um livro não o ajudaria com os problemas instituídos na sala de aula, mas o auxiliaria na dialética da sua ação ao lhe propiciar elementos que permitissem reelaborar o conhecimento do qual se apropriou a partir das suas experiências cotidianas (COLETIVO DE AUTORES,1992, p.18-19).

A principal contribuição da metodologia Crítico-Superadora foi defender uma nova proposta curricular para a Educação Física Escolar em que se contemplava a dinâmica do movimento histórico e social das classes sociais, de modo considerado autônomo e crítico. Além disso, instituiu a Cultura Corporal como objeto de estudo da Educação Física fazendo com que ela fosse o elemento norteador da organização curricular proposta.

> Nessa perspectiva da reflexão da cultura corporal, a expressão corporal é uma linguagem, um conhecimento universal, patrimônio da humanidade que igualmente precisa ser transmitido e assimilado pelos alunos na escola. A ausência impede que o homem e a realidade sejam entendidos dentro de uma visão de totalidade. Como compreender a realidade natural e social, complexa e contraditória, sem uma reflexão sobre a cultura corporal humana? (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p.42)

A nova forma de organizar o trabalho didático da Educação Física na escola se baseou na concepção marxista da Pedagogia Histórico-Crítica que ao apontar a discussão sobre a dicotomia entre forma e o conteúdo do saber escolar mostrou a maneira pela qual se mantêm a ordem social vigente através da escola com a manipulação do acesso ao saber científico a partir dos interesses do modo de produção capitalista.

A Pedagogia Histórico-Crítica sustentou a proposição da metodologia Crítico-Superadora da Educação Física em relação à forma pela qual o professor desenvolvia o seu trabalho na escola. Isso ocorreu, pois considera-se nessa perspectiva que a maneira como o professor atua na escola é uma questão central. Sobre a centralidade do trabalho docente na escola Saviani (1995, p. 86-87) afirma que a condução do trabalho do professor auxilia na análise da oposição entre forma e conteúdo. Ou seja, quando o professor tem seu trabalho pedagógico submetido à uma lógica conteudista consequentemente se expropriará a forma,o processo e a metodologia do trabalho didático da escola.

A relação entre a ação escolar e sua inserção na totalidade do contexto histórico e social da sociedade é de extrema importância para o entendimento da centralidade do trabalho docente na escola, pois, sobre essa questão Kuenzer (2001) apresenta os impactos sobre a reflexão relativa ao trabalho didático nesse contexto salientando que:

> Se o trabalho pedagógico é uma prática social que “atua na configuração da existência humana individual e grupal para realizar nos sujeitos humanos as características de seres humanos”, como afirma Libâneo (1998, p.22), **em uma sociedade dividida em classes, na qual as relações sociais são de exploração, ele desempenhará a função de desenvolver subjetividades tais como são demandadas pelo projeto hegemônico, neste caso, o do capital.** Neste sentido, pode-se afirmar que a cada finalidade do trabalho pedagógico, articulado ao processo de trabalho capitalista, é o disciplinamento para a vida social e produtiva, em conformidade com as especificidades que os processos de produção, em decorrência do desenvolvimento das forças produtivas, vão assumindo. (KUENZER, 2001, p. 82) **Grifo nosso**

Portanto, repensar a organização do trabalho didático da Educação Física escolar estruturada pelas contribuições da crítica marxista ao refletir sobre sua forma e seu conteúdo fez com que a metodologia Crítico-Superadora abrisse o caminho para que as mais variadas formas de abordagens metodológicas para a Educação Física escolar surgissem ao longo da década de 1990. A partir disso, categorias do método marxiano como historicidade, cultura e emancipação permearam pelas diferentes concepções metodológicas da Educação Física escolar[1].

Desde então, a metodologia Crítico - Superadora influencia a organização do trabalho didático da Educação Física para a Educação Básica, sendo ela, o ponto de partida utilizado por muitas Secretarias de Educação estaduais e municipais para as reformulações do currículo básico em âmbito municipal e estadual. O estado do Paraná, por exemplo, reorganizou no início da década de 2000 a estrutura curricular de toda a Educação Básica ofertada pelo estado que é composta pelas etapas do ensino fundamental II e ensino médio.

A organização de Diretrizes Curriculares para a Educação Básica ocorreu concomitantemente a um projeto de formação continuada desenvolvido pela SEED/PR iniciada no ano de 2003 juntamente com o início do mandato do governador eleito Roberto Requião de Melo que permaneceu como governador do estado do Paraná durante dois mandatos consecutivos.

A gestão estadual de Roberto Requião pleiteava organizar uma reforma na rede estadual de ensino que fosse desenvolvida pelos professores QPM e que possibilitasse aos trabalhadores da educação participar ativamente da construção das políticas lançadas pela administração.

Essa reforma na rede estadual paranaense organizou as Diretrizes Curriculares para todas as áreas do conhecimento dessas etapas do ensino. A Educação Física teve suas Diretrizes Curriculares desenvolvidas a partir da metodologia Crítico-Superadora em sua forma e em seu conteúdo.

> É partindo dessa posição que estas Diretrizes apontam a Cultura Corporal como objeto de estudo e ensino da Educação Física, evidenciando a relação estreita entre a formação histórica do ser humano por meio do trabalho e as práticas corporais decorrentes. A ação pedagógica da Educação Física deve estimular a reflexão sobre o acervo de formas e representações do mundo que o ser humano tem produzido, exteriorizadas

[1] Diversas metodologias foram apresentadas durante a década de 1990 entre as principais encontram-se as metodologias: Crítico - Emancipatória, Cultural, Construtivista- Interacionista.

> pela expressão corporal em jogos e brincadeiras, danças, lutas, ginásticas e esportes. (PARANÁ, 2008, p.53)

Além disso, a formulação das DCE aconteceu concomitantemente a um programa de formação continuada para os docentes desenvolvido através de duas vertentes que se complementaram ao longo dos anos. A primeira delas foi o lançamento do Projeto *Folhas* no ano de 2004 que consiste na publicação online de textos desenvolvidos pelos professores QPM da rede estadual de ensino baseados na sua experiência profissional que seriam disponibilizados a toda a comunidade escolar em formato online.

> O Projeto Folhas, à época da sua criação, integrou um conjunto de ações de formação continuada de professores do Ensino Médio público da Secretaria de Estado da Educação do Paraná (SEED), que pretendia dar oportunidade ao profissional da educação de refletir sobre concepção de ciência, educação, conhecimento e disciplina curricular e que buscava, principalmente, a valorização desses profissionais.(NERY, 2008, p.05)

O idealizador do projeto *Folhas* foi o professor Carlos Roberto Vianna que almejou naquele momento histórico

> O objetivo do Projeto era viabilizar meios para que os professores da Rede Pública pesquisassem e aprimorassem seus conhecimentos, com a produção colaborativa de textos de conteúdos pedagógicos tradicionalmente trabalhados na Educação Básica. Com a denominação de “Folhas”, esses textos se constituiriam como material de estudo para os alunos e de apoio ao trabalho docente. (NERY, 2008, p.05)

Dessa forma, a extensão desse projeto tinha como meta o desenvolvimento de um livro didático. Esse livro seria composto por uma coletânea desses textos de relatos e deveriam ser voltados aos alunos para serem utilizados como uma espécie de material de apoio ao corpo discente para o desenvolvimento dos trabalhos escolares. A coletânea pensada foi denominada como Livro Didático Público e uma coleção foi lançada para o ensino médio tendo um exemplar para cada componente curricular.

A publicação da coleção dos livros didáticos públicos para o ensino médio do estado do Paraná aconteceu no ano de 2006 tendo os exemplares sido distribuídos para o início do ano letivo de 2007. A organização do LDP de Educação Física da rede estadual de ensino do Paraná permitiu que professores da rede estadual construíssem um material estruturado pela perspectiva crítica da área,

especificamente voltadas as reflexões apresentadas pela metodologia Crítico-Superadora que perpetua até os dias atuais em suas discussões científicas na academia.

A utilização de um referencial crítico, em especial uma organização do trabalho didático que se propunha desenvolver suas reflexões a partir das contribuições marxistas, fez com que a coleção de LDP e o LDP da Educação Física fossem alvo de críticas nacionais gerando grande polêmica entre os trabalhadores da educação e a comunidade escolar.

A discussão sobre a polêmica perdurou até o fim de 2007 sendo fomentada pela RPC e pela Paraná Educativa, hoje conhecida como TVE administrada pelo estado do Paraná. A acusação de ideologização “até na Educação Física” foi notícia em meios de comunicação em massa como a Revista Época e o site Terra. Desse modo, alguns grandes nomes da área se manifestaram em defesa do LDP-EF de Educação Física dando apoio a iniciativa dos professores-autores do LDP-EF e não diretamente a política administrativa do governo na época.

Cartas de apoio do Colégio Brasileiro de Ciência do Esporte, do professor Lino Castellani Filho e do Núcleo de Estudo e Pesquisa em Educação Física, Esporte e Lazer – LEPEL, da Universidade Federal da Bahia – UFBA, que tem como membro a professora Celi Taffarel, divulgaram seu apoio ao movimento realizado e ao conteúdo do LDP de Educação Física para o ensino médio do Estado do Paraná.

Apesar do LDP de Educação Física do Paraná não ter sido a primeira iniciativa da área na organização de um documento que se propusesse a fundamentar teoricamente o trabalho didático na escolenquanto publicação pela via pública o é.

> Apesar da iniciativa de produção de um LDP ser inédita, a elaboração de um livro didático para o aluno em Educação Física não o é. A obra intitulada “Trabalho Dirigido de Educação Física” de Hudson Ventura Teixeira, com sua 1ª edição em 1978 foi pioneira nesta proposta. (MARAGON, 2009, p.07)

No entanto, considerando a parcialidade do ineditismo da proposta e a relação da Educação Física com livros didáticos na organização do trabalho didático na escola quase que inexpressiva perante aos demais componentes curriculares da Educação Básica, bem como a intenção do material em construir uma proposta crítica para a fundamentação das sínteses apresentadas a iniciativa patrocinada

pela perspectiva pública foi um acontecimento inédito no país. Sobre essa questão ressalta-se que

> A abordagem crítico-superadora propõe um ensino em que os conteúdos da Educação Física sejam abordados de forma contextualizada em sua relação com a estrutura econômica, política e cultural das relações de produção capitalista, de forma a vislumbrar a possibilidade de indivíduos emancipados numa sociedade realmente emancipada. Por sua vez, essa tendência pedagógica influenciou o processo de elaboração do Livro didático público de Educação Física do Estado do Paraná (LDP-EF), primeira experiência de sistematização dos conteúdos da Educação Física para o ensino básico assumido pelo poder público. (GILIOLI E GALUCH, 2014, p.03)

Além disso, considera-se também a polêmica e a intenção dessa produção terem se tornado um dos passos iniciais para a construção de novas propostas de produção de livros didáticos públicos para a Educação Física escolar como é o caso da capital da Paraíba que produziu um LDP-EF para o ensino fundamental.

> [...] continua uma iniciativa desenvolvida no Brasil que encontra ressonância em outros Estados e que coloca a Educação Física na posição de locomotora de mudanças na organização *do trabalho pedagógico* na *escola.* Os exemplos nos vêm do Paraná, Pernambuco, Bahia, entre outros estados do Brasil. Nestes Estados a Educação Física é considerada componente curricular, com conteúdos bem definidos, elaborados a partir do conhecimento clássico acumulado historicamente, que permite nos tornarmos seres humanos pelo acesso a este conhecimento. É considerada componente curricular relevante pelas decisões dos professores envolvidos na definição de objetivos e avaliações bem claras para a educação física escolar, considerando a função social da escola e do objeto do currículo que é elevar o pensamento teórico dos estudantes sobre a cultura corporal. (PARAÍBA, 2010, p.02)

Nesse ínterim, o foco dessa pesquisa consistiu em analisar como foi utilizado a fundamentação marxiana[2] e marxista para a organização do trabalho didático contida no livro didático público de Educação Física para o ensino médio produzido pela SEED/PR. Já existem alguns estudos sobre o LDP-EF nos quais essa pesquisa também se baseou para estruturar da sua hipótese. Entre eles, destaca-se a tese de doutorado de Davi Maragon (2009) intitulada como *Mobilização para o saber, discurso pedagógico e construção de identidades: uma análise do livro didático público de Educação Física do Estado do Paraná.* Nessa pesquisa o autor objetiva "(...) compreender o funcionamento das lógicas intrínsecas aos processos

[2] Para o trato dos termos marxiano e marxista consideraremos a definição proposta por NETTO (2009) ao considerar marxiano os textos próprios de Karl Marx e Friederich Engels, enquanto por marxista entende-se as obras subsequentes derivadas da obra de Marx e Engels.

de mobilização para o saber da Educação Física, enfocando a constituição das identidades pedagógicas monológicas e/ou dialógicas" (MARAGON, 2009).

No entanto, apesar de reconstituir o processo histórico de produção do LDP-EF as considerações da referida pesquisa não tem relação nenhuma com o referencial marxista ou marxiano do conteúdo do livro. Maragon (2009) salienta o tempo relativo a construção do conteúdo do LDP-EF como fator determinante para o conteúdo apresentado a partir das ideias de B. Charlot, M. Bakhtin e B. Bernstein. No entanto, verticaliza suas considerações em prol da construção de identidades chamadas de pedagógicas das reflexões realizadas pelos autores e da construção lingüística do mesmo, quando destaca que

> O discurso pedagógico foi caracterizado como um princípio recontextualizador do conhecimento, que articula e integra um discurso instrucional em um discurso regulativo. Esses discursos são condensados no código pedagógico cuja orientação de sentido, dada pelos valores de classificação e de enquadramento, explicita a mobilização para o saber, que por sua vez explicita lógicas de identidade que induzem à formação de identidades monológicas ou dialógicas. (MARAGON, 2009, p.191)

Outra pesquisa de relevância na qual nos apoiamos já ao final da pesquisafoi obra de Eduardo Borba Gilioli e Maria Terezinha Bellanda Galuch intiulado *Livro Didático Público de Educação Física: Potencial Formativo* em que os autores direcionam seus esforços a fim de realizar a análise da forma das atividades propostas no material. Apesar salientar a importância histórica do LDP-EF para o ensino médio do estado do Paraná, os autores tecem severas críticas ao produto final apresentado ao defenderem que

> A despeito do embate político e do empenho de parte da área da Educação Física, o LDP-EF, mesmo operando a crítica ao modelo social vigente, também atende às necessidades de manutenção da sociedade e, por isso, assemelha-se às orientações criticadas em âmbito federal, pois as necessidades de formação de todo o conjunto social, leia-se, da mundialização do capital, vão muito além dos documentos oficiais e das propostas curriculares dos sistemas de ensino. Assim, enfrenta-se a contradição de proporcionar o dimensionamento da totalidade histórica para fundamentar o ensino dos conteúdos específicos da Educação Física.(GILIOLI E GALUCH, 2014, p.10)

Essa pesquisa tendeu a corroborar com as considerações feitas pelos autores ao tentar demonstrar a dificuldade teórica do texto em relação as obras clássicas

marxistas mas volta sua análise a forma estrutural das reflexões não se atendo a análise das atividades que são propostas ao longo dos seus capítulos.

Por isso, tendo como objeto da pesquisa a relação entre a organização do trabalho didático da Educação Física escolar com o referencial marxiano e marxista a problemática consiste em compreender como o materialismo histórico e dialético se apresenta enquanto forma e conteúdo no livro didático público de Educação Física para o ensino médio produzido pelo estado do Paraná?

A questão central da pesquisa foi desenvolvida a partir da hipótese de que existe uma organização da forma para a relação entre a Educação Física escolar e o marxismo que se afastaram da crítica à econômica política marxiana durante boa parte das produções científicas desenvolvidas nas décadas de 1990 e 2000. Por isso, consideramos que esse afastamento influenciou diretamente a organização trabalho didático identificada no LDP de Educação Física para o ensino médio do Estado do Paraná.

A problemática desenvolvida também se baseou na importância histórica que o LDP-EF trouxe a Educação Física escolar enquanto uma produção dos professores da área que almejavam a construção de um material que fosse integrado a linguagem dos seus alunos. Além disso, o livro fomentou o debate sobre a necessidade de organizar o trabalho didático dos professores que atuam na escola, bem como, salientou a falta de produções e discussões sobre o a realidade das aulas de Educação Física escolar a partir das diferentes metodologias desenvolvidas para tal. Porém, mesmo reconhecendo o marco histórico do LDP-EF, vimos a necessidade de verificar os limites históricos que essa obra apresenta em relação ao materialismo histórico e dialético para o trabalho didático desenvolvido na escola.

O objetivo geral consiste em analisar como o materialismo histórico e dialético é apresentado no conteúdo do LDP de Educação Física fundamentado na sua forma de organização do trabalho didático.

Para isso, os objetivos específicos a serem desenvolvidos para a construção da pesquisa são:

1. Analisar a partir da obra marxiana e marxista como a Metodologia Crítico-Superadora considera o corpo e os instrumentos didáticos na

sua proposta para organização do trabalho didático da Educação Física escolar.

2. Historicizar a formação continuada do estado que permitiu a produção do LDP de Educação Física para o Ensino Médio do estado do Paraná.

3. Analisar a forma da organização do trabalho didático dos conteúdos presentes no LDP de Educação Física.

A relevância que se busca encontrar na pesquisa consiste em solidificar a importância da ação realizada pelos professores da rede pública de ensino do estado do Paraná enquanto tentativa de reflexão sobre o trabalho didático da Educação Física para o ensino médioconsiderando a influência de base econômica e ideológica exercida nessa etapa da educação básica pela sua relação direta com o trabalho produtivo capitalista.

Outro aspecto a ser considerado, consiste na relevância política para área, no sentido da sua relação igualitária aos demais componentes de ensino resultado da luta social travada nas últimas décadas pelos professores de Educação Física. Trabalhamos nessa pesquisa com a primeira edição do LDP-EF publicada no ano de 2006, por esta ter sido a publicação que originou as polêmicas em torno de sua ideologização bem como, mesmo o LDP - EF tendo tido uma segunda edição a mesma já foi submetida a alterações no conteúdo dos textos.

Porém, se faz necessário indicar que a forma como o professor de Educação Física e os demais componentes curriculares organizam o seu trabalho didático, bem como, os instrumentos didáticos consistem em elemento central para o campo da história da educação. Tal afirmação nos permite no caso da Educação Física estruturar a reflexão sobre a forma como o corpo e o trabalho se relacionam através do professor dentro da escola.

Tendo em vista, que a sociedade capitalista objetiva a máxima produtividade para o consumo e a acumulação do capital, a organização do trabalho didático possui participação efetiva nesse cenário, uma vez, que os conhecimentos culturalmente desenvolvidos serão debatidos a partir de uma lógica voltada aos interesses de classe.

Por sua vez, partiremos da categoria analítica organização do trabalho didático e não organização do trabalho pedagógico, pois consideramos que a forma

pela qual a atividade educativa será encaminhada dentro da escola não pode ser confundida como trabalho educativo, pois

> Mas por que “trabalho didático” e não “trabalho pedagógico” ou, de forma mais abrangente “trabalho educativo”? Essa preferência põe em foco a identificação entre educação e ensino, o que se manifestou desde que a atividade educativa se destacou do processo de trabalho, propriamente dito, deixando de ser apenas uma atividade espontânea para converter-se num processo sistemático dos conhecimentos considerados necessários para a vida em sociedade. (SAVIANI, 2010, p.12-13)

Sobre o trabalho didático Alves (2012) salienta que a categoria organização do trabalho didático começou a ganhar forma durante a década de 1990 sendo apresentada por ele no livro *A produção da escola pública contemporânea* em que ao fazer uma releitura da obra de Comênio o fundador da escola moderna durante a Reforma Protestante. Foi na obra de Comênio que Alves (2012, p.170) apontou a recorrente utilização do termo didático em referencia a proposta da educação para a sociedade.

Dessa forma, ao analisar a divisão técnica do trabalho a partir das contribuições das obras de Karl Marx, Friderich Engels e Georg Lukács sobre o sentido político da especialização do trabalho para o desenvolvimento científico dado pela burguesia em que:

> Havia um grande abismo entre essa nova forma burguesa de conceber a atividade científica e o que os cientistas burgueses clássicos realizaram antes da destruição do Estado feudal. As diferentes formas de expressão do pensamento burguês, tanto no campo da economia, quanto da filosofia e da política, até então, comportavam um conteúdo revolucionário, pois se voltavam contra a sociedade feudal e as classes que a sustentavam, o clero católico e a nobreza. Mas o desenvolvimento desses campos do conhecimento lhes conferia, também, uma autonomia aparente (LUKÁCS, 1974). Cada um deles correspondia à consciência de um momento particular do desenvolvimento da sociedade burguesa no ventre da sociedade feudal em decomposição. (ALVES, 2012, p.173)

Ao considerar a autonomia aparente e o desenvolvimento das especialidades científicas ao serem submetidas às leis históricas da totalidade concreta das relações humanas a pedagogia nasceu desse processo que, como as demais ciências, produz sua contradição ao ser desenvolvida nesse cenário “[...] põe obstáculos para que o homem retorne, por meio do pensamento, à unidade do real e

capte concretamente a educação e a escola referenciando-as à totalidade" (ALVES, 2012, p.173).

Entretanto, a opção por utilizar organização do trabalho didático como categoria norteadora da análise foi fundamentada a partir da seguinte síntese:

> [...] o retorno à concepção de Coménio e sua incorporação aos estudos de 'organização do trabalho didático' não podem ser entendidos como caprichos direcionados à preservação de categorias teóricas ultrapassadas. Ao incorporá-la, a preocupação norteadora incidiu sobre o uso de expressões cujos significados não tivessem sido mutilados pela especialização do saber. 'Trabalho didático', por exemplo, quando absorve o conteúdo conceitual que lhe conferiu a obra comeniana, é expressão que envolve significado político amplo, pois faz a discussão ficar em torno da sociedade e do homem. 'Trabalho pedagógico', ao contrário, resume-se ao campo da educação, cerceamento imanente à acepção especializada que nosso tempo lhe atribuiu. (ALVES, 2012, p.172)

Assim, tendo a organização do trabalho didático relação direta com modo de produção da sociedade e ao considerarmos a escola uma instituição que possui uma função social determinada pela estrutura que pertence o trabalho didático não pode fugir a essa lógica determinante.

Por sua vez, o instrumento didático, nesse processo seria assim um aliado articulado ao fim já determinado. A análise histórica dos instrumentos didáticos na história da educação é proveniente da constituição da escola moderna período histórico no qual, os denominados 'manuais didáticos' consistiram em um dos primeiros instrumentos didáticos dos professores estruturados previamente.

A compreensão do manual didático enquanto instrumento de trabalho docente é visto por Alves (2012, p.170) como um instrumento da sociedade capitalista que só pode ser analisado através da categoria *organização do trabalho didático*. Tendo em vista isso, ambos são submetidos à lógica mercadológica dessa sociedade. O mesmo autor, ainda, ressalta que a organização do trabalho didático na escola juntamente com os instrumentos utilizados quando utilizados exercem funções contraditórias a uma escola que se proponha a trabalhar em prol da revolução social.

Os principais manuais didáticos na educação brasileira consistem nos livros didáticos que sustentam um comércio que fomenta o mercado privado educacional e foca seus esforços nessa produção. Esse mercado comercial de livros didáticos colocou o Brasil nos últimos anos entre os dez países com o maior mercado de

livros, sendo o Governo Federal o maior comprador de livros no país devido às aquisições de livros didáticos[3].

Considerando a função ideológica dos manuais didáticos no desenvolvimento da escola moderna optamos por um caminho metodológico para a pesquisa orientado pela base metodológica do materialismo histórico e dialético considerando as categorias historicidade e totalidade para a construção da análise por entender que os resultados históricos são norteados a partir do modo de produção instituído na sociedade e sempre que possível utilizamos fontes primárias e secundárias de acordo com a necessidade encontrada para o entendimento do estado da arte do fenômeno e a fim de fundamentar as sínteses ou reflexões desenvolvidas.

Essa dissertação contou com uma metodologia de cunho qualitativo, por se propor a analisar um fenômeno social à luz do materialismo histórico e dialético tendo cunho teórico bibliográfico de recorte longitudinal por ter sido necessário para o entendimento do campo empírico e para sustentação da hipótese retornar a historicidade do processo histórico para a compreensão da evolução do seu fenômeno. Contamos também com a aplicação de entrevistas de cunho estrutural e narrativo com alguns atores envolvidos nesse processo almejando captar e analisar as percepções dos sujeitos diretamente envolvidos no processo de produção do LDP de Educação Física.

Assim, no primeiro capítulo “A organização do Livro Didático Público de Educação Física para o Ensino Médio do Estado do Paraná” nos propusemos à reconstituir os aspectos políticos que permitiram a organização da coleção de LDP para o ensino médio do estado do Paraná, bem como o programa de formação continuada que estruturou a forma e conteúdo do LDP de Educação Física. Essa estruturação ocorreu devido à construção das Diretrizes Curriculares da disciplina e do projeto *Folhas*. Além disso, indicamos também o processo histórico da vivência da produção do LDP a partir dos relatos de alguns dos atores envolvidos, que nos permitiram identificar as dificuldades e avanços que o período de desenvolvimento do projeto foram submetidos bem como as polêmicas públicas que envolveram o produto final.

---

[3] ‘Brasil é o 9º maior mercado de livros graças à compra de material didático’, disponível em http://redeglobo.globo.com/globocidadania/noticia/2013/04/brasil-e-o-9-maior-mercado-de-livros-gracas-compra-de-material-didatico.html, acesso em 25/04/2013.

O segundo capítulo intitulado como “O marco da organização do trabalho didático da Educação Física Escolar: a Metodologia Crítico - Superadora” reconstituímos a forma e o conteúdo proposto para a estrutura curricular da metodologia Crítico-Superadora para a organização do trabalho didático da Educação Física escolar, considerando os princípios marxistas presentes em sua fundamentação teórica e a instituição da Cultura Corporal enquanto objeto de estudo e instrumento de trabalho da Educação Física escolar, atrelado a uma análise sobre os limites do trato com as categorias marxistas ao longo da proposta.

Já o terceiro capítulo “O conteúdo dos capítulos do LDP de Educação Física do Paraná” apresentaremos os aspectos gerais da forma como o conteúdo da base curricular da Educação Física foi posta no LDP de Educação Física e a aproximação das reflexões propostas pelos autores do referencial marxiano e marxista assim como os limites da síntese proposta. Por fim, nas “Considerações Finais” salientaremos os avanços e limites considerados relevantes durante o desenvolvimento da pesquisa e para sua continuidade.

2 A organização do Livro Didático Público de Educação Física para o Ensino Médio do Estado do Paraná

A reconstituição histórica do processo de desenvolvimento do LDB/EM do Paraná em especial do livro destinado à disciplina de Educação Física, será desenvolvido em três etapas: um breve histórico do PNLD/EM que viabilizou o projeto no âmbito nacional, a política de formação continuada do governo do estado da época e a organização do LDB/EM de Educação Física.

2.1 O Plano Nacional do Livro Didático para o Ensino Médio

O Plano Nacional do Livro Didático enquanto política governamental ganhou forma em solo brasileiro a partir da década de 1980 por meio do Decreto 91.542, de 19/08/1985. O documento se propôs a reorganizar a distribuição dos livros didáticos no país e por isso apresentou várias modificações em sua estratégia política em relação ao caminho já percorrido baseado no Programa do Livro Didático/Ensino Fundamental (PLIDEF) que vigorava até esse período, conforme afirma Cassiano (2007, p.20).

> Vejamos, pois, quais foram as principais alterações trazidas no PNLD:
> a) o término da compra do livro *descartável*, ou seja, o governo não compraria mais os livros que contivessem exercícios para serem feitos na própria publicação, para possibilitar a sua reutilização por outros alunos em anos posteriores. Por isso, o governo passou a comprar somente livros *não consumíveis* (no art. 3º do decreto o termo usado é *livros reutilizáveis)*;
> b) a escolha do livro didático passou a ser feita diretamente pelo professor;
> c) a distribuição gratuita de livros escolares a todos os alunos matriculados nas escolas públicas de 1º grau (que atingia alunos da 1ª à 8ª série). (CASSIANO, 2007, p.27)

Inicialmente o principal objetivo da nova política consistia em aprimorar a aquisição e distribuição de forma universal e gratuita para as escolas da rede pública que atendiam o ensino fundamental ou então o chamado ensino de 1º grau.

Até esse período, Cassiano (2007, p.21-22) salienta que a Educação Básica era regida por um documento denominado como *Educação para todos: Caminhos para mudança.* Esse documento foi a base para instaurar o PNLD no país, no entanto, o desenvolvimento da realização da política foi pautado em um outro documento publicado no ano de 1993 denominado '*Plano Decenal de Educação*

para Todos' (MEC, 1993) que orientou as principais modificações sofridas pelo PNLD no governo presidencial de Fernando Henrique Cardoso entre os anos de 1995 -2002 e tinha o livro didático entre os dez primeiros fatores fundamentais para se elevar a qualidade da educação.

O novo documento norteador possuía as seguintes metas:

> Para atingir as metas propostas para a Educação, foram priorizados três desafios a serem alcançados primeiramente: a universalização do ensino do então 1° grau , o combate ao analfabetismo e a busca de uma educação de qualidade. Para isso, foi considerado necessária a execução de um programa imediato, que deveria absorver recursos para serem aplicados na valorização do magistério, na ampliação de acesso e retorno à escola de 1º grau e na *assistência ao aluno carente.* **Importante observar que *livro didático* e *merenda escolar* são projetos dispostos conjuntamente, inseridos no item do assistencialismo.** (grifo do autor) (CASSIANO, 2007, p.24)

A centralidade do livro didático para a melhoria da qualidade pública da educação básica brasileira durante a gestão de Fernando Henrique Cardoso foi desenvolvida de acordo com as metas do Banco Mundial que financiou as novas políticas dos países emergentes.

Porém, segundo Cassiano (2007, p.25-26) o financiamento do Banco Mundial visava políticas que enfatizassem a utilização de equipamentos didáticos e valorizassem o livro didático enquanto instrumento didático. Isso fez com que a circulação de livros se tornasse dependente do Estado para a escolha e distribuição.

De acordo com a política a escolha do livro didático deveria ser feita pelo professor (na proposta inicial do PNLD poderia selecionar o material que gostaria de utilizar) no entanto, para essa seleção não havia garantia nenhuma de que o livro seria adquirido pelo estado dando a realização da política uma face corruptora devido a atuação contraditória dos centros decisórios de seleção e distribuição dos livros didáticos. (CASSIANO, 2007, p.28)

Durante esse período o órgão oficial responsável pela política no país era a Fundação de Assistência ao Estudante (FAE) fundado em 1983 pela Lei nº 7.091 tendo atuação efetiva a partir de 1993 a 1997 até sua extinção. Apesar da FAE ter ampliado a distribuição de livros no país passando de aproximadamente 12 milhões de livros didáticos distribuídos em 1983 para cerca de 55 milhões de livros distribuídos em 1987 ainda muitos estudantes não recebiam o material.

O problema relacionado à distribuição de livros só foi solucionado no ano de 1995 quando o governo federal através da FAE em parceria com a Empresa Brasileira de Correio e Telégrafos (ECT) deixou a responsabilidade de distribuição dos livros para a contratada atingindo finalmentepontualidade na distribuição do material. (Cassiano, 2007, p.45-46)

Nesse mesmo ano, o governo federal apresentou uma proposta de planejamento e execução descentralizada do PNLD que consistia em

> Assim sendo, em 1995, o governo federal apresentou ao Conselho Nacional dos Secretários Estaduais de Educação (CONSED) uma proposta de planejamento e execução descentralizada do PNLD. Nesta proposta, além da execução descentralizada do Programa, foi prevista a participação financeira dos estados quando a compra realizada excedesse o montante repassado pelo Ministério. Vários estados aderiram à proposta: Minas Gerais, Espírito Santo, Goiás, Maranhão, Paraíba, Paraná, Rio de Janeiro, Rio Grande do Sul e São Paulo.
> A maioria desses estados encontrou dificuldades para operacionalizar o PNLD desse modo descentralizado, principalmente por conta da dificuldade de negociação com as principais editoras fornecedoras, todas com sede em São Paulo, o que dificultava a negociação regional de preço e distribuição. Por isso, apenas Minas Gerais e São Paulo passaram a realizar o Programa de forma descentralizada, e, em 2000, Minas voltou a participar do Programa centralizado, isto é, junto ao governo federal. (CASSIANO, 2007,p.49)

Porém, mesmo com a organização do PNLD para o Ensino Fundamental e a proposta de descentralização da política de aquisição e distribuição dos livros didáticos somente no inicio da gestão presidencial de Luis Inácio Lula da Silva que houve a ampliação da política de livros didáticos.

A partir do documento realizado pela Associação Brasileira dos Autores dos Livros Educativos (Abrelivros) e pela Associação Brasileira de Editores de Livros (Abrale) denominado "*Para formar um país de leitores: contribuições para a política do livro escolar no Brasil' que a ampliação* da atuação do PNLD foi iniciada.

Sobre essa ampliação Cassiano (2007) salienta que:

> Independente de se analisar exaustivamente esse documento, interessa-nos trazer que nele foram feitas propostas, *para se formar um país de leitores* no Brasil, que se restringiram a dois grandes tópicos. No primeiro, houve a solicitação de que se proporcionasse a alunos e a professores o acesso às obras didáticas e aos variados gêneros de obras impressas, principalmente por meio da ampliação da distribuição dos livros de forma geral.
> O segundo grande tópico relacionava-se diretamente ao Programa Nacional de Livros Didático – PNLD, e foram feitas sete reivindicações:

> 1) Que o PNLD não sofresse descontinuidades ou interrupções de qualquer natureza, excetuando-se as alterações anteriormente sugeridas no que concerne à avaliação e à operacionalização desse Programa, principalmente no sentido de se haver maior flexibilização nos prazos estabelecidos para os editores;
> 2) Que fossem incluídos no PNLD a aquisição e distribuição de livros didáticos de inglês e espanhol;
> **3) Que fosse incluído no Programa a distribuição de livros de todas as disciplinas para todos os alunos do Ensino Médio; (grifo do autor)**
> 4) Que se reavaliasse a posição vigente em relação ao livro consumível, especialmente para as quatro primeiras séries do ensino fundamental (...) "Portanto, a exclusão dos livros consumíveis não deveria se apoiar em critérios puramente econômicos, como atualmente, em que o FNDE atende apenas a alunos da 1ª série com livros desse formato" (Abrale, Abrelivros, 2002, p.27 apud CASSIANO, 2007, p.86).

Assim, durante a gestão de Luiz Inácio Lula da Silva que dois programas de distribuição de livros didáticos foram desenvolvidos são eles: o Programa do Livro Didático para o Ensino Médio (PNLDEM) em 2003 e o Programa Nacional do Livro Didático para a Alfabetização de Jovens e Adultos (PNLA) em 2007. (CASSIANO, 2007, p.89)

Foi através da Resolução nº 38, d 15/10/2003, e da Portaria 2.922, de 17/10/2003 que o PNLDEM foi oficializado tendo como principal objetivo "distribuir, de forma inédita, livros didáticos para os alunos das escolas públicas de ensino médio do país", conforme afirma Cassiano (2007, p.90).

Um fato importante ressaltado pela autora é que o então novo programa fomentou ainda mais a competitividade na indústria dos produtores de livros didáticos. Isso fez com que para o ano letivo de 2006 o governo já tivesse universalizado a distribuição de livros didáticos de Português e Matemática para os alunos das escolas públicas que cursavam o ensino médio no país.

No entanto, ainda no ano de 1995 houve a descentralização para a aquisição e distribuição de livros didáticos, isso fez com que alguns anos mais tarde estados como Minas Gerais e Paraná desenvolvessem programas próprios para a produção de seus livros didáticos.

2.2 As Diretrizes Curriculares da Educação Física do Estado do Paraná

No estado Paraná no segundo mandato do então governador do estado Roberto Requião de Melo eleito para o cargo no ano de 2002 foi proposto o desenvolvimento de um projeto caracterizado pela chamada gestão *diferenciada*

para a rede de ensino estadual que teve início já no primeiro ano de seu mandato. Para a Educação Básica foi aplicado uma consultoria de professores universitários para todos os departamentos da Educação Básica a fim de formular para todas as disciplinas as *Diretrizes Curriculares do Estado do Paraná*.

As DCE foram construídas no período de 2003 - 2007 tendo como objetivo principal a participação de todos os professores do Quadro Próprio do Magistério (QPM) juntamente com uma reformulação interna dos departamentos que compunham a Secretária de Estado da Educação do Paraná (SEED/PR). No caso da disciplina de Educação Física esse período foi de extrema importância pois havia duas correntes distintas de concepção da área que tramitavam pelo Departamento de Ensino Fundamental (DEF) e o Departamento do Ensino Médio (DEM). Essas vertentes eram fundamentadas respectivamente no conceito de corporalidade e de Cultura Corporal.

Após alguns encontros realizados no ano de 2004 e 2005, bem como uma metodologia de discussão que envolvia todos dos Núcleos Regionais de Educação (NRE), os avanços teóricos que nortearam a discussão sobre as DCE da disciplina continuaram a ser encaminhados pelas duas vertentes. Apenas no primeiro semestre do ano de 2006, a partir da realização de plenárias dirigidas pelo então Secretário do Estado da Educação do Paraná Maurício Requião e pela Superintendente de Educação Yvelise de Freitas Souza Arco-Verde onde foi encaminhada avaliação do que havia sido produzido para as DCE de todas as disciplinas que se constatou a problemática conceitual das Diretrizes da Educação Físicafoi quando

> "A partir desse momento, determinou-se que, por se tratar de uma única rede de ensino, as diretrizes deveriam ser únicas. No final do ano de 2005, ambos os Departamentos, o DEF e o DEM, se reuniram para 'juntar' seus documentos, isto é, reescrever uma única Diretriz, que passou a ser denominada *Diretrizes Curriculares da Rede Pública de Educação Básica do Estado do Paraná: Educação Física* (DCE/EB)" (NAVARRO, 2007,p.134-135)

A partir desse momento a disciplina de Educação Física teve seu documento norteado para a organização do trabalho didático do professor fundamentada teoricamente para a totalidade da sua atuação na Educação Básica só tendo dividido os temas a serem desenvolvidos em cada nível de ensino. Tendo sua versão preliminar publicada no ano de 2006.

> O processo de construção das diretrizes iniciou-se em 2003 com um diagnóstico da concepção curricular vigente, constatando um esvaziamento do objeto de estudo das disciplinas. Durante os anos de 2004 e 2006, a SEED promoveu encontros, simpósios e semanas de estudos pedagógicos para a elaboração dos textos das Diretrizes Curriculares, resultando em uma versão preliminar. De 2007 a 2008, o Departamento de Educação Básica (DEB) percorreu os 32 Núcleos Regionais de Educação para discutir os fundamentos teóricos das DCE. Também, neste período as DCE passaram por leituras críticas de especialistas nas diversas disciplinas e em história da educação. Resultando em 2008, na publicação de sua versão definitiva. (VANDRESEN, 2011, p.495)

Inicialmente o documento apresenta uma retomada histórica da Educação Física destacando os movimentos políticos e econômicos que a área foi submetida bem como, o debate acerca da sua perspectiva social e biológica seguida de uma breve contextualização das suas teorias críticas e não críticas (PARANÁ, 2008, p.13).

Em seguida, o documento explana os fundamentos teóricos e metodológicos a serem seguidos no decorrer das diretrizes que indicaram o caminho a ser seguido para a organização do trabalho didático da Educação Física, argumentando que a proposta é baseada na ideia de superação dos aspectos que desqualificam a área como componente curricular socialmente relevante. Alguns pressupostos que nortearam esse objetivo consistem em questões como: a dicotomia entre corpo e mente, a banalização do trato com a cultura corporal, a restrição do aprofundamento do conhecimento destinado aos alunos, a adoção da pirâmide esportiva no contexto educacional que padroniza a sua atuação e, a falta de uma reflexão sobre a contradição entre a cultura corporal e aptidão física (PARANÁ, 2008, p.50).

> Isso representa uma mudança na forma de pensar o tratamento teórico-metodológico dado às aulas de Educação Física. Significa, ainda repensar a noção de corpo e movimento historicamente dicotomizados pelas ciências positivistas, isto é, ir além da ideia de que o movimento é predominantemente um comportamento motor, visto que também é histórico e social. (PARANÁ, 2008, p.51)

A justificativa sobre sua proposta teórica metodológica é atrelada ao posicionamento em favor da Metodologia Crítico-Superadora quando afirmam

> É partindo dessa posição que estas Diretrizes apontam a Cultura Corporal como objeto de estudo e ensino da Educação Física, evidenciando a relação estreita entre a formação histórica do ser humano por meio do trabalho e as práticas corporais decorrentes. A ação pedagógica da

> Educação Física deve estimular a reflexão sobre o acervo de formas e representações do mundo que o ser humano tem produzido, exteriorizadas pela expressão corporal em jogos e brincadeiras, danças, lutas, ginásticas e esportes. Essas expressões podem ser identificadas como formas de representação simbólica de realidades vividas pelo homem. (COLETIVO DE AUTORES apud PARANÁ, 2008, p.53)

A forma para organizar os ditos tempos e os espaços pedagógicos da Educação Física consistiu em determinar conteúdos classificados como estruturantesseguindo a essência da proposta da Metodologia Crítico-Superadora. Esses conteúdos são:

- Dança: deve ser desenvolvido partindo do princípio básico da superação dos limites e das diferenças corporais sendo considerada como uma manifestação da cultura corporal que trata das expressões artísticas, estéticas, sensuais, criativas e técnicas que se materializam nas danças típicas, folclóricas, de rua, clássicas e etc.

- Esporte: deve ser desenvolvido considerando as técnicas e táticas para a autonomia durante o jogo levando em consideração os aspectos positivos e negativos da competitividade e a lógica mercadológica que rege os caminhos do esporte enquanto um fenômeno social de relevância.

- Ginástica: deve ser desenvolvida objetivando a compreensão dos alunos sobre os limites corporais e a relação do corpo com os padrões estéticos socialmente determinados a partir dos diferentes tipos de ginásticas.

- Jogos e Brincadeiras: devem ser desenvolvidos como práticas corporais que se complementam compondo um conjunto de possibilidades que permitem ampliar a interpretação da realidade ludicamente.

- Lutas: devem ser desenvolvidas considerando a sua historicidade em relação com diferentes formas da cultura humana construídas e articuladas às simbologias que expressam seu significado.

Enquanto conteúdos estruturantes assim como a Metodologia Crítico-Superadora defende as DCE da Educação Física entende que a cultura corporal é entendida como

> O conceito de Cultura Corporal tem como suporte a ideia de seleção, organização e sistematização do conhecimento acumulado historicamente,

> acerca do movimento humano, para ser transformado em saber escolar. Esse conhecimento é sistematizado em ciclos e tratado na forma historicizada e espiralada. Isto é, partindo do pressuposto que os alunos possuem um conhecimento sincrético sobre a realidade, é função da escola, e neste caso também da Educação Física, garantir o acesso as variadas formas de conhecimentos produzidos pela humanidade, levando os alunos a estabelecerem nexos com a realidade, elevando-os a um gradu do conhecimento sintético. (PARANÁ, 2008, p.45)

Assim, as Diretrizes propõem a necessidade de problematizar esses conteúdos a partir de alguns elementos socialmente produzidos denominados como Elementos Articuladores. Segundo PARANÁ (2008, p.54-56), são eles:

I. Corpo: elemento que deve problematizar a fragmentação corporal a fim de que se constitua a consciência crítica de que o corpo consiste na totalidade da essência humana.

II. Desportivização: deve possibilitar a reflexão sobre o movimento oposto à lógica capitalista em relação às práticas corporais esportivas considerando a possibilidade de vivenciá-las sem consumí-las em sua forma de mercadoria.

III. Diversidade: deve ampliar a discussão sobre a utilização do tempo livre do indivíduo a partir de formatos culturais em diferentes grupos sociais.

IV. Lazer: deve ampliar o debate sobre a utilização do tempo livre do indivíduo a partir de formas culturais dos diferentes grupos sociais.

V. Ludicidade: esse elemento deveria permitir o contato com a perspectiva lúdica auxiliando na interação da relação entre imaginário e o real e as diferentes funções que são assumidas nesse contexto.

VI. Mídia: deve fomentar a discussão sobre o papel influenciador exercido pelos meios de comunicação sobre as práticas corporais e concomitantemente instigar o debate sobre a contradição presente na noção de estética ao corpo em relação à saúde.

VII. Mundo do Trabalho: deve possibilitar a discussão referente à relação entre o indivíduo e o trabalho a partir da relação estabelecida entre as classes sociais através do salário.

VIII. Técnica e Tática: deve propiciar aos alunos a realização de práticas corporais com autonomia para além da ideia de padronização do movimento, isto é, tentar compreendê-las como instrumentos de inserção social.

Os temas específicos de cada Conteúdo Estruturante foram distribuídos divididos apenas entre ensino fundamental e médio. Para o Ensino Médio foi apresentado um bloco de temas onde as Diretrizes determinam a autonomia do professor para selecioná-los considerando a sua realidade regional (PARANÁ, 2008, p.88-89). Desse modo, os temas foram distribuídos da seguinte forma:

Conteúdo Estruturantes	**Conteúdos Básicos**
Esporte	Coletivos
	Individuais
	Radicais
Jogos e brincadeiras	Jogos de tabuleiro
	Jogos dramáticos
	Jogos cooperativos
Dança	Danças folclóricas
	Danças de salão
	Danças de rua
Ginástica	Ginástica artística/olímpica
	Ginástica de Condicionamento Físico
	Ginástica geral
Lutas	Lutas com aproximação;
	Lutas que mantêm à distância
	Lutas com instrumento mediador
	Capoeira

QUADRO 1: AMOSTRA DA DISTRIBUIÇÃO DOS CONTEÚDOS DA EDUCAÇÃO FÍSICA PROPOSTO PELAS DIRETRIZES CURRICULARES DO ESTADO DO PARANÁ
FONTE: PARANÁ (2007, p.89)

Os princípios que norteiam a avaliação para as DCE de Educação Física são baseados na Pedagogia Histórico-Crítica e se justificam por defender que o documento almeja a articulação da relação entre ensino e aprendizagem baseado no Projeto Político e Pedagógico da escola aliado ao processo histórico da mesma,

considerando ainda o comprometimento e envolvimento individual e coletivo dos alunos durante esse processo.

Nesse sentido a proposta de avaliação afirma possuir uma forma dialética. Isso a diferencia dos protocolos avaliativos tradicionais da Educação Física que visam avaliar apenas o desenvolvimento motor do aluno durante a vivência nas aulas.

As DCE dizem partir da premissa de que houvera uma tentativa de difusão das ideias pedagógicas da Escola Nova através do PCN. Sobre isso, é importante ressaltar que:

> A proposta da DCE do Paraná está fundamentada nas teorias críticas e com a organização disciplinar. “Não se trata de uma ideia nova, já que, num passado não muito distante, fortes discussões pedagógicas se concretizaram num documento curricular que se tornou bastante conhecido denominado Currículo Básico. [...] Estas Diretrizes Curriculares, por sua vez, se apresentam como frutos daquela matriz curricular, porém, duas décadas se passaram e o documento atual tem as marcas de outra metodologia de construção, por meio da qual a discussão contou com a participação maciça dos professores da rede. Buscou-se manter o vínculo com o campo das teorias críticas da educação e com as metodologias que priorizem diferentes formas de ensinar, de aprender e de avaliar. (PARANÁ, 2008, p.19)

Mesmo o documento tendo sido elaborado como uma política de gestão do governador do estado ela refletiu um avanço na relação da SEED/PR, NRE e escolas. O encaminhamento dado à Educação Física corrobora a Metodologia Crítico-Superadora em toda a organização apresentada para o trabalho didático apresentando alguns avanços como a inclusão da saúde e do corpo como elementos articuladores da discussão. Porém, ao estabelecer como um suporte teórico-metodológico baseado na Metodologia Crítico-Superadora essas DCE compartilham parcialmente dos mesmos limites teóricos em relação ao referencial marxiano.

2.3 O Projeto Folhas

No ano de 2004 juntamente com o processo inicial de elaboração das Diretrizes Curriculares da rede estadual de ensino do Paraná teve inicio o Programa de Formação Continuada para os professores chamado Projeto *Folhas*. O título do projeto era acompanhado pelo slogan “Feito por quem mais entende de educação:

você!". Segundo a SEED/PR o projeto era voltado à formação continuada dos professores e objetivava

> [...] viabilizar meios para que os professores da Rede Pública Estadual do Paraná pesquisem e aprimorem seus conhecimentos, produzindo, de forma colaborativa, textos de conteúdos pedagógicos, com base nas *Diretrizes Curriculares do Ensino Fundamental e/ou Médio e seus Conteúdos Estruturantes*, nas disciplinas de cada nível de ensino, a saber: Língua Portuguesa, Literatura, Matemática, Física, Química, Biologia, Ciências, Educação Física, Arte, Educação Artística, Língua Estrangeira Moderna (Inglês/Espanhol), Geografia, História, Sociologia, Filosofia, Ensino Religioso. (PARANÁ, 2003, p.05)

Esse projeto norteou a organização da coleção de LDP para o Ensino Médio do Estado do Paraná e foi fruto de uma política da gestão estadual da época que objetivava colocar o professor como protagonista das produções da SEED/PR quando

> Mais do que a escola ser o referencial para o desenvolvimento das ações, na atual gestão, o professor passa a protagonizá-las. A começar pelo próprio Folhas, projeto que coloca em evidência a produção do professor, no espaço de produção de conhecimento dele, a escola, mais precisamente a sala de aula. E, como programa de formação, o Folhas caracteriza-se como um programa de formação permanente, não pontual. Ainda, o professor pode produzir e inscrever-se, enfim, experienciar o processo a qualquer momento durante o ano, quando for mais apropriado para ele. Outra propriedade importante do Projeto é a constituição de um espaço de produção e de formação colaborativa, que é viabilizado pela etapa de validação notadamente. Muitos são os sujeitos envolvidos no processo Folhas como um todo, desde o professor-autor, os colaboradores na escola _ colegas da própria disciplina do Folhas e os que validam as relações interdisciplinares _, os colegas nos NRE até os técnicos-pedagógicos do DEB, o que configura uma extensa rede de formação. Assinala-se, que, nessa gestão, o professor é considerado profissional do ensino, não se aceita mais que desempenhe suas funções, "amadoristicamente", em sala de aula. Ele é chamado a tratar da própria formação. (NERY, 2008, p.19)

Os profissionais envolvidos no projeto compartilhavam de uma expectativa sobre a ação de formação continuada dos professores. No entanto, é importante destacar que o projeto só apresentou grandes saltos em sua produção a partir do momento em que a SEED/PR atrelou a produção textual diretamente ao plano de carreira para os professores QPM. Além disso, foi realizado um projeto piloto do *Folhas* em que os técnicos-pedagógicos[4] do DEB da SEED/PR ao constatar um número inexpressivo de produções após o lançamento do projeto elaboraram um

[4] Por técnicos-pedagógicos entendemos os professores que compõe o quadro de funcionários dos departamentos da SEED/PR.

manual para a confecção de um *folhas* juntamente com oficinas de formação e encontros nos NRE's e no Centro de Capacitação da SEED/PR (NERY, 2008, p.07).

Dessa forma, foi proposto que os professores elaborassem textos que chamados de *folhas*tendo como referência a sua própria prática docente. Todos os professores QPM poderiam participar inclusive aqueles que se encontravam afastados do efetivo exercício atuando nos NRE e em departamentos da SEED. O requisito básico para ser autor de um *folhas* consistia em produzir na sua área de formação específica.

Os autores teriam autonomia para definir o recorte específico do conteúdo que desejaria desenvolver um *folhas* (PARANÁ, 2003, p.08) desde que esse recorte tivesse como referencia as DCE e seus Conteúdos Estruturantes. Assim definido o tema de qual trataria os autores deveriam seguir algumas especificações previamente definidas pela SEED/PR.

Essas determinações consistiam em etapas a serem contempladas para o texto ser considerado um *folhas*. A primeira etapa seria a elaboração de um *Problema Inicial* (PARANÁ, 2003, p.08-09) em que o autor deveria construir um problema que provocasse no aluno a necessidade de aprofundamento em um conteúdo específico. Assim, esse problema deveria estabelecer relações entre o conteúdo, o cotidiano do aluno e o seu nível de ensino.

O problema inicial precisaria representar um obstáculo a ser superado pelo aluno e o autor não poderia ao longo do texto apresentar a resposta ou fornecer pistas óbvias que induziriam o aluno a chegar à resolução do problema proposto.

A segunda etapa Desenvolvimento Teórico forneceria subsídios para que o aluno chegasse a possibilidades que o ajudassem a solucionar o problema inicial. Isso deveria ser desenvolvido considerando o conteúdo da disciplina em questão e o grau de complexidade que precisaria ser compatível a etapa do ensino que o aluno estaria. Durante o texto era preciso apontar conceitos que deveriam ser apresentados no tempo e espaço do aluno. Além disso, era preciso que o autor abordasse o tema e sua fundamentação teórica de maneira contemporânea contextualizando o conteúdo abordado pelo *folhas* (PARANÁ, 2003, p.10).

A etapa seguinte foi denominada como *Desenvolvimento Teórico Interdisciplinar* que almejava contextualizar o objeto de estudo do *folhas* como um objeto interdisciplinar. O autor deveria articular o tema com a sua generalidade

social levantando hipóteses que possibilitassem a descoberta de outras abordagens do objeto em comum com outras disciplinas. Somente assim, se daria condições aos alunos de resolver o problema inicial do *folhas* compreendendo que a busca para as soluções abrangeriam conteúdos referentes a outros componentes curriculares (PARANÁ, 2003, p.10).

A penúltima etapa era tida como *Proposta de Atividades* que objetivava permitir a participação efetiva do aluno ao longo do *folhas*.

> As propostas de atividades apresentadas pelo *Folhas* deverão proporcionar aos alunos um aprofundamento maior dos estudos. Nesse sentido, elas serão provocativas, instigantes, mobilizadoras, reflexivas, incluídas *ao longo de todo o texto*, realimentando a mobilização alcançada pelo problema inicial, indicando, ainda, ao aluno, a continuidade da pesquisa e o desenvolvimento de várias linguagens. (PARANÁ, 2003, p.10)

A última etapa da estrutura de um *Folhas* seria as *Referências* e a orientação era apresentar os autores utilizados ao longo do texto. O projeto defendia ainda que o *folhas* não deveria ser constituído como um texto científico mas sim deveria ser um texto que tivesse o aluno como interlocutor e por isso seria era preciso ficar atento a linguagem utilizada.

Tendo um *Folhas* produzido o envio para a publicação ocorria no site da SEED/PR chamado Dia a Dia Educação[5] e dependia da avaliação do conteúdo em três momentos:

I. Validação na Escola: três professores da mesma escola do autor deveriam avaliar o *Folhas* sendo que um desses deveria ter habilitação no mesmo componente curricular do autor.

II. Validação no NRE: em cada NRE foi organizado uma Comissão de Avaliação composta por um coordenador e por um professor de cada componente curricular do ensino básico. A avaliação sempre ocorreria pelo coordenador e por dois professores, um que deveria ter habilitação no mesmo componente curricular que o autor e o segundo deveria ter habilitação em um componente curricular presente no *Folhas*. Para compor essa Comissão os professores obrigatoriamente já deveriam ter um *folhas* publicado.

[5] O site mencionado é www.diaadiaeducacao.pr.gov.br

III. Validação da SEED/PR: essa etapa também era composta por uma Comissão de Avaliação definida a partir dos mesmos critérios dos NRE era nessa etapa que se definia se o *Folhas* iria para a publicação online ou voltaria ao autor para a correção. Caso o folhas retornasse ao autor após a correção era passar por todas as etapas da avaliação novamente.

Todas as etapas de avaliação eram realizadas em forma de parecer descritivo para que os autores pudessem ter clareza das solicitações da SEED/PR. Atualmente no site da SEED/PR ainda consta um banco de Folhas.

2.4 O desenvolvimento do LDP de Educação Física

A organização do trabalho didático para a publicação do LDP de Educação Física foi uma extensão da proposta do projeto *Folhas* e teve início em dezembro de 2004 quando a SEED/PR enviou cartas-convites a todos os professores QPM da rede estadual para participarem do processo seletivo de autores. A ideia original era publicar uma coleção de livros didáticos públicos que consistiria utilizar os *folhas* produzidos pelos professores da rede de forma colaborativa e organizá-los na forma de livro para cada componente curricular uma espécie de coletânea dessas publicações que se tornaria um material de apoio para o aluno. Sobre esse processo afirma-se que

> Neste sentido, no Estado do Paraná, foi oportunizado aos professores da rede, um aprofundamento dos conhecimentos teórico-práticos, permitindo-lhes uma reflexão teórica sobre a sua prática, visando uma resignificação dos conteúdos escolares e a possibilidade de transformação do cotidiano escolar. Todas estas ações, tendo como princípio norteador as discussões em torno das DCEs que se encontravam em construção, mas que já apontavam para a "cultura corporal" como objeto de ensino da Educação Física, na perspectiva da pedagogia histórico-crítica. Nesse sentido, os encaminhamentos para o LDP também visavam seguir a mesma linha teórica, objetivando a materialização desses pressupostos na prática pedagógica do professor. (ALGUSKI E ÁVILA, 2008, p.497)

Algumas questões que norteavam a organização do LDP de Educação Física consistia em problematizar o *statu quo* da área na realidade paranaense e questionar como estava sendo desenvolvida a organização do trabalho pedagógico do professor. Essas problematizações foram sintetizadas considerando uma vasta publicação de materiais didáticos para a Educação Física. Além disso, a dicotomia

histórica entre pensar e fazer da área fomentava a reflexão sobre o motivo pelo qual se fazia necessário um livro que propusesse encaminhamentos teórico-metodológicos para uma disciplina que só se materializa ao fazermos algo corporalmente (ALGUNSKI, 2010, p.06).

Alguns dos autores do LDP de Educação Física quatro anos depois do lançamento do projeto em uma de suas publicações defenderam que a organização das discussões realizadas teve a práxis como categoria norteadora e central para o desenvolvimento do debate, pois consideraram que

> Motivados a responder este questionamento, definimos a práxis como categoria norteadora das atividades e conteúdos propostos no livro. Assim, entendemos que a práxis não se apresente como uma atividade por si mesma, mas sim, como "[...]conjunto de posturas, atitudes, formas de pensar e agir, ações ou intervenções deliberadas (ou seja, teoricamente balizadas)" (REZENDE, 2001, p.32 apud ALGUNSKI, 2010, p.05).

Como isso, se estabeleceu a defesa de que o conteúdo do livro almejava o desenvolvimento de uma abordagem histórica dos interesses dos conhecimentos que compõe a Educação Física, considerando sua produção e validação, desnaturalizando as suas práticas tradicionais na escola.

Assim, em março de 2005 para cada componente curricular foram escolhidos cinco professores que atuariam como autores nesse processo. Eles começaram a trabalhar no projeto no mês de julho e finalizaram o material no mês de dezembro do mesmo ano. Foi determinado que cada livro seria composto por um mínimo de 12 folhas para ser publicado. O processo de produção envolveu além dos autores, técnicos administrativos do DEB e DEM da SEED/PR e foram contratados professores universitários para atuarem como consultores dentro do processo para uma espécie de orientação durante a construção da escrita.

> O processo seletivo dos professores se constituiu da seguinte forma: o mesmo deveria ser graduado em uma das doze disciplinas de tradição curricular do Ensino Médio; integrar o quadro próprio do Magistério (QPM); possuir dois padrões ou ser detentor de um padrão acrescido de 20 (vinte) horas extraordinárias, objetivando dedicação exclusiva, [...]; comprovação de conclusão de curso de pós-graduação (especialização, mestrado ou doutorado) na disciplina de licenciatura em que atua ou na área de Educação, além da comprovação mínima de 2 anos de atuação em sala de aula no Ensino Médio, a partir do ano de 2001, bem como apresentar um folhas para participar do processo de seleção. (ALGUNSKI, 2010, p.05)

No caso da Educação Física a escolha dos professores-autores aconteceu de uma forma problemática. Teoricamente entre todos os professores inscritos seriam escolhidos cinco professores de cada componente curricular. Em março de 2005 foram selecionados 60 professores para todas as disciplinas, no entanto, no caso da Educação Física não houve concorrência para a etapa de construção[6].

> Alexandre: E quem seriam esses professores? Eu já disse que eram professores da rede pública estadual. Como eles foram escolhidos? Houve um processo de seleção muito, eu diria que pouco confiável no sentido de terem abrangido vários professores que tivessem interesse. Havia um número reduzido de algumas pessoas interessadas em participar, e os que se candidataram foram praticamente os que participaram da elaboração do livro.
> Fonte: Dados das entrevistas

Sobre a inserção no projeto um dos professores- autores relatou como foi a sua passagem pelo processo de seleção dizendo que

> Gilson[7]: [...] Um dos requisitos para a participação do LDP em Educação Física era a criação do *folhas*, até o momento eu não tinha feito nenhum folhas. Mas eu tinha um monte de esboços que não tinham sido publicados. Então, o que eu fiz foi pegar esses esboços e enviar. Eles gostaram das ideias dos *folhas* e me chamaram para participar da criação dos capítulos dos livros, porque eles gostaram bastante das ideias dos folhas que eu enviei.
> Fonte: Dados das entrevistas

Umas das co-autoras de alguns capítulos salienta ainda que "[...] foram poucos os professores que participaram desse processo, e desses cinco foram selecionados" (MARAGON[8], 2009, p.237). Assim, selecionados os professores-autores teve início o processo de produção dos folhas que fariam parte do LDP de Educação Física. Os professores que iniciaram o processo foram Gilson José Caetano, Mauro José Guasti, Neusa Maria Domingues, Rita de Cássia Wielwski e Sergio Rodrigues da Silva. Nesse período também foi viabilizado o afastamento desses profissionais de sala de aula durante seis meses para que eles pudessem se dedicar somente ao projeto.

---

[6] Segundo Nery (2008, p.180-181) em junho de 2006, data posterior a finalização do livro foram contabilizados apenas três folhas produzidos por professores de Educação Física em todo o estado.

[7] O professor Gilson José Caetano é professor QPM da rede estadual de ensino e foi autor do capítulo mais polêmico da publicação intitulado como *Eu faço esporte ou sou usado pelo esporte?*

[8] Entrevista cedida para a tese de doutorado de MARAGON (2009). A opção pela utilização de entrevista de terceiros, consiste no fato de que durante o período hábil para a realização da entrevista não tivemos o retorno de alguns dos professores envolvidos.

> Gilson: Essa minha saída da sala de aula para o LDP favoreceu, porque muitas vezes quando o professor esta em sala de aula, ele não tem tempo de se aprofundar nos fundamentos teóricos. Nós ficamos seis meses que pudemos fazer um aprofundamento teórico muito grande. E o meu foi um estudo na linha do marxismo.
> Fonte: Dados das entrevistas

Esse afastamento juntamente com o aprofundamento dos estudos dos professores foi acompanhado atentamente pelo consultor contratado pela SEED/PR e pelos técnicos-pedagógicos do DEM. O consultor foi o professor Alexandre França Salomão[9] que possui uma história de pesquisa acadêmica voltada à relação da Educação Física com as concepções pedagógicas histórico-críticas sendo essa aproximação justificada também pelo fato dele ter se oferecido para participar do projeto enquanto professor da UFPR e concomitantemente a isso ter recebido o convite da SEED/PR, conforme o mesmo relata na entrevista que nos foi concedida.

> Alexandre: Como o referencial teórico das orientações curriculares do estado apresentavam uma forte influência da pedagogia histórico-crítica ou das pedagogias críticas ou das teorias críticas, quem entrou em contato comigo percebeu essa vinculação teórica. Eu falei que estava na UFPR e na UP e que tinha me candidato ao processo, tinha me inscrito, me colocado à disposição via departamento de práticas de ensino da UFPR. Logo em seguida, entraram em contato comigo demonstrando interesse, estou tentando me lembrar o nome, mas era alguém da secretaria, era muito bem organizado, responsáveis gerais e disciplinados. Acabei aceitando, mas não tinha muita ideia de como as coisas se desenvolveriam. A proposta inicial era elaborar um livro didático a partir das experiências dos professores da rede pública estadual, no qual eu atuaria como orientador dos professores, na construção dos capítulos que eram divididos por temas que eles chamavam de temas estruturantes, cada disciplina tinha os seus.
> Fonte: Dados das entrevistas

O professor relata ainda sobre a função dos técnicos-pedagógicos da SEED/PR no processo

> Alexandre: A secretaria tinha seus representantes na construção, na época eu me lembro de Cristiane e Cláudia. E depois vai entrar uma figura fundamental no processo que é o professor Fabiano, uma figura muito importante nesse processo, e depois o Felipe.
> Fonte: Dados das entrevistas

Assim, a equipe responsável pela elaboração do LDP era composta por um consultor que orientou o processo de escrita dos autores, os técnicos-pedagógicos

[9] A dissertação de mestrado do professor intitula-se “O pensamento crítico com base no referencial marxista da educação física brasileira: uma análise histórica” (SALOMÃO, 1999).

que inicialmente apenas acompanhariam o processo e os autores que seriam os responsáveis pela produção de *folhas* baseados na sua experiência na escola.

Formada a equipe uma fragilidade foi identificada e isso prejudicou de certa forma a produção do LDP. Ao constatar que os professores-autores em sua maioria possuíam dificuldades na escrita dos seus materiais e na articulação deles com a teoria proposta pelas Diretrizes Curriculares que naquele momento ainda estavam em desenvolvimento.

> Alexandre: Quando eu recebo esse material com as primeiras ideias deles, eu me assustei porque percebi uma grande dificuldade na escrita. Tratava-se de professores, pelo menos no meu entendimento até então, com pouca experiência de escrita [...]
> Fonte: Dados das entrevistas

Tendo em vista a dificuldade da organização do trabalho didático dos autores foi preciso uma readequação nas funções da estrutura inicial. Os técnico-pedagógicos começaram a atuar diretamente no processo de construção dos *folhas* exercendo a função de co-autores.

> Alexandre: Aí o que aconteceu, as dificuldades que encontramos em avançar no desenvolvimento dos conteúdos e da escrita, acho que foi uma tomada estratégica muito importante que foi aproximar os técnicos da secretaria desses autores, nesse momento começa a haver a primeira readequação do processo, porque se antes era um livro dos autores sobre orientação, nesse momento se tornam os autores com uma orientação e a chegada dos técnicos como co autores.
> Fonte: Dados das entrevistas

Sobre essa questão segundo Maragon (2009, p.218) um dos técnicos-pedagógicos relatou que

> Fabio[10]: Lembro muito, muito bem, que estava sentado eu, a professora Cristina que era técnica da Secretaria também na época de Educação Física e a professor Cíntia. A professora Cíntia era responsável pelo livro didático e a professora Cristina era responsável pelas diretrizes, e o professor Jairo responsável geral por todos os livros didáticos, de todas as disciplinas. Aí falaram assim para mim: – "Olha, nós estamos com dificuldades na realização do livro de Educação Física porque os professores não estão dando conta, os professores do Estado não estão dando conta (...)"; alguns não todos, não vou generalizar, também não vou dizer quem eram esses professores, – "(...) e aí, nós estamos te

[10] Na tese de MARAGON (2009) denominada como Mobilização para o saber, discurso pedagógico e construção de identidades: uma análise do livro didático público de Educação Física do estado do Paraná, o autor preservou a identidade dos entrevistados alterando o nome de todos para a identificação dos entrevistados, mas preservando os nomes citados nas respostas.

> convidando para escrever dois folhas e você tem par escrever, sei lá, um mês"[...] Então a entrada nesse processo foi mais ou menos nessa forma: no susto, convidado porque as coisas não iriam – Pelo menos foi o que me disseram – que não estavam indo bem na escrita do livro, e que a disciplina de Educação Física corria sérios riscos de ficar sem o livro.
> Fonte: Dados das entrevistas

O processo de readequação do processo com a aproximação dos técnicos-pedagógicos dos professores-autores garantiu a publicação do livro didático de Educação Física no tempo determinado pela SEED/PR. O processo final de encaminhamento dos textos já não foi mais acompanhado pela consultoria prestada pelo professor Alexandre França Salomão que nesse período já havia tido seu contrato encerrado de modo que os técnicos-pedagógicos foram os responsáveis pelos encaminhamentos finais da produção dos textos.

Segundo o relato de uma técnica-pedagógica após a finalização dos textos, no final de 2005 o livro ainda ficou aproximadamente seis meses para definição da arte final. Desse modo, a publicação da primeira edição da coleção de livros didáticos públicos para o Ensino Médio no estado do Paraná foi no ano de 2006.

O livro didático de Educação Física foi publicado com treze *folhas*, isto é, com treze capítulos divididos entre os Conteúdos Estruturantes na seguinte ordem: Esporte (3[11]), Jogos (2), Ginástica (4), Lutas (2) e Dança (2). Constando na publicação a consultoria prestada pelo professor Alexandre França Salomão que na época da publicação trabalhava somente na então UnicenP[12] (Centro Universitário Positivo) e os técnicos-pedagógicos do DEM da SEED/PR que também saíram como autores do livro. A co-autoria foi composta pelos professores Fabiano Antonio dos Santos e Felipe Sobczynski Gonçavels e pelas professoras Claudia Sueli Litz Fugikawa e Cristiane Pereira Brito. A equipe de professores-autores foi composta pelos professores Gilson José Caetano, Mauro José Guasti, Neusa Maria Domingues, Rita de Cássia Wielewski e Sergio Rodrigues da Silva.

A distribuição dos livros foi iniciada ainda no final do ano de 2006, sendo realizada na totalidade da rede estadual de ensino do Paraná apenas para o ano letivo de 2007 tendo como característica ser um livro consumível isto é, um livro que pertenceria aos alunos mesmo com o final do ano letivo.

[11] O número entre parênteses representa a quantidade de capítulos do Conteúdo Estruturante.
[12] Desde o ano de 2007 a instituição já é denominada como Universidade Positivo.

2.4.1 A publicação do LDP de Educação Física: polêmica nacional

Com a distribuição em massa dos LDP para o Ensino Médio do Estado o Paraná para o ano letivo de 2007 a partir de uma discussão iniciada no Estado de São Paulo sobre a ideologização marxista nos livros didáticos de História que tinha como elemento central do debate o livro *Terra e Propriedade* da coleção História e Temática escrito por Mario Schimidt. A polêmica teve início pelo fato do livro apresentaruma atividade para os alunos em que questiona o conceito de mais-valia. Essa polêmica foi fomentada pela ONG *Escola sem Partido* trazendo o debate ao Paraná. A ONG Escola Sem Partido fez fortes acusações à forma do conteúdo da coleção do LDP do Ensino Médio e usou o LPD de Educação Física como exemplo para confirmação do teor político dado aos livros.

A Gazeta do Povo o jornal impresso de maior circulação no Estado publicou na edição do domingo dia 23 de setembro de 2007como manchete principal o título: *Publicações conteúdo político-ideológico não poupam nem a Educação Física*. A denúncia do jornal foi acompanhada pela seguinte chamada: *Livros didáticos ideologizados preocupam pais e educadores* escrita pelo jornalista Mauro König. O resumo da matéria principal diz

> Para aumentar a preocupação de pais e educadores com os livros didáticos de teor político-ideológico, no Paraná não escapa nem a disciplina de Educação Física. O capítulo 3 do Livro Didático Público é apontado como declaradamente marxista. Segundo o advogado Miguel Nagib, da associação Escola sem partido, um grupo independente, “o livro tenta transmitir a ideia de que o esporte é fundamentalmente um instrumento usado pela classe dominante ara explorar e dominar as massas”. A Secretaria Estadual de Educação não vê apologia ao marxismo. (KÖNIG, M. *Publicações conteúdo político - ideológico não poupam nem a Educação Física*. Gazeta do Povo, Curitiba, p.04, 23 set. 2007)

A matéria principal do caderno de Educação possui ainda a síntese “Esporte é tratado no Paraná como instrumento de dominação das massas pelo capitalismo” e contextualiza os debates fomentados sobre o teor político-ideológico de alguns livros didáticos que foram distribuídos pelo Ministério da Educação em todo o país exemplificando com as publicações de História e Geografia dos estados de Minas Gerais, São Paulo e Rio de Janeiro e afirmando que no Paraná “[...] a polêmica chegou, quem diria, à disciplina de Educação Física” (KÖNIG, M. *Publicações*

conteúdo político - ideológico não poupam nem a Educação Física. Gazeta do Povo, Curitiba, p.04, 23 set. 2007)

A acusação do advogado Miguel Nagib idealizador da ONG *Escola Sem Partido* diz que o texto é "[...] declaradamente marxista, um emaranhado de sofismas e é tendencioso do começo ao fim" (KÖNIG, M. *Publicações conteúdo político - ideológico não poupam nem a Educação Física*. Gazeta do Povo, Curitiba, p.04, 23 set. 2007). O advogado ainda afirma que o LDP de Educação Física tenta transmitir a ideia de que o esporte é um instrumento do capitalismo para explorar as massas populares em virtude da difusão da ideia do consumo. Além disso, a matéria publica a posição da SEED/PR sintetizando a defesa da secretaria que afirmou que não havia elegia ao comunismo.

Outro ponto interessante é que a matéria possuía também uma parte destinada somente a análise do capítulo três de autoria do professor Gilson José Galeano "Eu faço esporte ou sou usado pelo esporte?", em que entre outras acusações dizia

> O autor (deste capítulo) não enxerga é a afinidade ontológica entre o esporte de competição – preferido por 9 entre 10 pessoas – e o regime capitalista. Ambos exigem respeito às regras, o espírito e equipe, o esforço para aprimorar o desempenho, a aceitação da derrota, a vontade de vencer, a recompensa pelo esforço" diz o coordenador da associação Escola Sem Partido, Miguel Nagib. (KÖNIG, M. *Publicações conteúdo político - ideológico não poupam nem a Educação Física*. Gazeta do Povo, Curitiba, p.04, 23 set. 2007)

Na continuidade da matéria o jornalista destaca a opinião de Nagib sobre a relação do governo cubano com o esporte realizando uma afirmação ao dizer que "[...] o atleta cubano recebe tratamento especial, tem direito a comer um frango por semana em época de competição. Só não pode fugir do país" (KÖNIG, M. *Publicações conteúdo político - ideológico não poupam nem a Educação Física*. Gazeta do Povo, Curitiba, p.04, 23 set. 2007) seguida da afirmação de que é preciso ignorar a influência do dinheiro sobre o esporte e outros fenômenos como a arte, a religião, educação entre outros desconsiderando o seu lado sombrio e analisar essa relação de forma equilibrada e objetiva.

Outro aspecto importante são as opiniões em destaque na matéria. Uma delas era do professor Mário Cerdeira Fidalgo que atuava na época como técnico-pedagógico do DEB da SEED/PR e a segunda opinião era do professor José Pio

Martins, que à época era vice-reitor do UnicenP, instituição em que o consultor do livro trabalhava. A segunda opinião dizia “ainda que qualquer cidadão ou governante seja contra a liberdade política e econômica, isso não lhe confere o direito de usar dinheiro público para tentar doutrinar crianças e adolescentes” (KÖNIG, M. *Publicações conteúdo político - ideológico não poupam nem a Educação Física*. Gazeta do Povo, Curitiba, p.04, 23 set. 2007)

Sobre essa matéria de domingo o consultor do LDP de Educação Física relatou como ficou sabendo sobre a polêmica.

> Alexandre: Tenho certeza que li coisas do senhor Ali Kamel, nada mais nada menos que o diretor geral do jornalismo da Rede Globo e que numa afiliada da Rede Globo que seria a RPC parece que ia repercutir um caso similar a partir do nosso LDP de Educação Física. E se não me engano a Sociologia e outra disciplina podem ter sido mencionadas, o que extrapola um pouco da Educação Física e tenta atingir o projeto como um todo, o projeto LDP que mais do que ideologicamente apresentou algumas contraposições a visões hegemônicas cristalizadas no conhecimento da nossa sociedade para que também influenciava o mercado editorial ao produzir livros da rede pública a preços muito baixos isso parece que estava pesando no lado econômico da crítica [...]
> Fonte: Dados das entrevistas

Em relação a sua situação na instituição de ensino na qual ele trabalhava o professor comentou que

> Alexandre: Na universidade privada na qual eu trabalhei, a qual levava o nome no livro também, eu fui até o coordenador do curso [...] Foi me sugerido a época que eu evitasse esse tipo de polêmica naquele momento, porque naquele momento não se fazia necessário. Confesso que por um lado eu fiquei muito constrangido, mas por outro, também me retirava de um lugar que eu achava que devia ser ocupado por aqueles que estavam à frente do processo como os próprios autores que respondessem aquilo que era colocado, uma posição que tentei justificar na minha consciência mas não deu muito certo [...]
> Fonte: Dados das entrevistas

O professor-autor Gilson José Caetano foi o autor do capítulo utilizado na matéria relatou que na semana da publicação ele foi para os jogos escolares e estava sem contato com os meios de comunicação que fomentavam a polêmica e nos jogos recebeu orientação da SEED de como ele deveria proceder.

> Gilson: Aconteceu de eu sair para os jogos, o que foi a minha sorte. Eu sai para os jogos na segunda e na escola que eu trabalhava todo mundo queria falar comigo, mas como eu fui para os jogos eu estava isolado e ninguém me encontrava. Até que aí o pessoal da SEED me encontrou e falou para

> eu ficar quieto, se alguém me procurasse não era para eu me manifestar, que eles iriam se manifestar. No primeiro momento foi bem complicado, eu não sabia o que estava acontecendo, não tinha TV onde eu estava.
> Fonte: Dados das entrevistas.

Ao longo dessa semana, outras publicações foram sendo realizadas pelo jornal Gazeta do Povo. No dia 28 de setembro de 2007 outra matéria foi realizada intitulada como *Oposição questiona livro ideologizado* antecedida pela síntese "Educação – Polêmica sobre o livro de Educação Física chega a Assembléia Legislativa" (KÖNIG, M. *Oposição questiona livro ideologizado*. Gazeta do Povo, Curitiba, p.04, 28 set. 2007). A matéria também era de autoria do jornalista Mauro König e contava que a SEED/PR teria que dar explicações a Assembléia Legislativa sobre o teor político-ideológico da coleção de LDP para o Ensino Médio. O organizador do pedido de justificativa era o deputado Valdir Rossoni do PSDB e líder da bancada na Assembléia.

Segundo a matéria o pedido do deputado ao secretário Maurício Requião consistia na solicitação de cinco informações. A Assembléia exigia saber quem haviam sido os responsáveis pela escolha dos livros, os critérios usados na escolha do material, as disciplinas que haviam recebido o material, o total de escolas que estavam recebendo o material e quando as escolas receberiam o material[13].

Em seguida o jornalista apresentou um breve relato da matéria que havia sido publicada no dia 23 de setembro de 2007 e algumas opiniões contrárias a postura do livro. As opiniões variaram em expor termos como uma atitude *vergonhosa a apologia ao marxismo* nos LDP; referência ao conteúdo do LDP como *lixo ideológico* além de afirmações referentes às distorções sobre a obra de Marx feitas por Lênin, Stalin, Mao e Fidel são o que fazem da educação brasileira um *circo de horrores*. Ao final, o jornalista sinteticamente expõe a opinião de um professor Marculino Camargo de Filosofia e História da cidade de Pinhais na região metropolitana de Curitiba ao dizer que não existem aulas ou textos que não sejam ideológicos. A matéria ainda foi acompanhada por uma nota que expunha a posição de apoio do CBCE em carta aberta divulgada pela Secretaria Estadual da entidade.

Também no dia 28 de setembro de 2007 o site Terra[14] publicou uma matéria intitulada "Livro didático chama esporte de mecanismo burguês" que continha um

[13] Sobre o desfecho dessa situação não encontramos ocorrências fidedignas.
[14] Disponível em: http://noticias.terra.com.br/educacao/interna/0,,OI1945799-EI8266,00.html, acesso em 11/11/2012.

breve histórico da polêmica dos estados do Paraná e São Paulo mas ainda utilizando o LDP de Educação Física e o seu capítulo sobre esporte como exemplo fomentador do debate.

Na edição da Gazeta do Povo do dia 30 de setembro de 2007 no caderno Coluna do Leitor duas opiniões foram publicadas. As opiniões foram intituladas como *Ideologia 1* e *Ideologia 2*. As duas notas eram de repúdio a iniciativa do governo estadual, mas na segunda o leitor se dirigia apenas ao caso do LDP dizendo que

> Muito esclarecedoras as reportagens de 23/9 e 28/9 sobre a presença (indesejável) de conteúdo ideológico nos livros didáticos. Assim como não queremos apologias ao nazismo nos livros de nossos filhos, também não aceitamos que se reduza o esporte a mero instrumento de propaganda. Qualquer um dos nossos bravos atletas brasileiros pode dar testemunho de que o amor à atividade física nasce na escola. [...] Vamos parar de demonizar uma coisa tão saudável e deixar as escolhas ideológicas a cargo de cada jovem e de sua família. Escola é lugar de formação e não de deformação. **Luís Pedro e Helena Fantinelli,** Curitiba – Pr. (FANTINELLI, L.P., FANTINELLI, H. *Ideologia 2*. Gazeta do Povo, Curitiba, p.15, 30 set. 2007)

Na edição da Gazeta do Povo de 5 de outubro de 2007 foi publicado também no caderno *Coluna do Leitor* duas notas de leitores intituladas *Livro Didático 1* e *Livro Didático 2*, sendo a primeira em apoio e a segunda em repúdio. A primeira nota dizia que o projeto era um dos mais interessantes realizados no país e considerava a coleção de LDP tinha excelente qualidade e ainda destacava a ingenuidade de pensar que pode haver algum texto destituído de ideologia (SANTAROSA, S.D., *Livro Didático 1*. Gazeta do Povo, Curitiba, p.11, 05 out. 2007).

A segunda opinião criticava a postura da SEED/PR afirmando que não havia ideologização nos LPD e fazia menção à nota em destaque do professor Pio José Martins da matéria do dia 23/09/2007 para dizer que não é direito de utilizar dinheiro público para a doutrinação das crianças (CANESTRARO,I., *Livro Didático 2*. Gazeta do Povo, Curitiba, p.11, 05 out. 2007).

O professor-autor do capítulo questionado Gilson José Galeano na entrevista que nos foi concedida contou que duas semanas depois das matérias publicadas pela Gazeta do Povo foi procurado pela Revista Época para conceder uma entrevista. Após a autorização da SEED/PR ele conversou com os jornalistas por telefone e depois recebeu os fotógrafos da revista em sua escola. A matéria da

Revista Época intitulava-se *O que estão ensinando às nossas crianças?* [15]e fazia um quadro histórico sobre as polêmicas envolvendo livros didáticos no país e entre essas estava o LDP de Educação Física para o Ensino Médio do Paraná. Sobre a entrevista o professor destaca que

> Gilson: [...] até a própria entrevista foi bem dirigida no seguinte aspecto: eles marcaram primeiro uma sessão de fotos. Nós temos uma escola pública aqui que felizmente é bem organizada. Então, nós fomos para uma sessão de fotos na quadra coberta onde nós trabalhamos, que é uma quadra bem tranqüila. Aí o fotografo falou: - "Não. Aqui não pode ser. Eu vi uma quadra lá fora. Vamos lá". Eu também não estava ligando muito e fui lá fora. Mas, depois eu fui entender que eles não queriam mostrar uma escolha pública mais organizada. E, essa quadra externa é do município e não tem nada a ver com a escola. As telas estavam rasgadas, pichadas e a trave caindo, não tinha tabela de basquete. E eles queriam mostrar nesse sentido. [...] o editor falou que tinha que aparecer as crianças fazendo atividades, mas que elas não poderia estar sorrindo, elas tinham que aparecer com a cara amarrada.
> Fonte: Dados das entrevistas

Em relação às críticas e as polêmicas fomentadas pelo jornal local e sua repercussão no âmbito nacional o consultor do LDP de Educação Física comentou que

> Alexandre: [...] foi pouquíssimo apoio local, mas em compensação algumas manifestações institucionais, como o laboratório do livro de estudos da Bahia, e o próprio CBCE se manifestou [...] mas o que a gente sempre sente é que ele foi um livro mais criticado naquele momento, por algo que se quer havia sido experimentado, naquilo que poderia ter sido feito, que era a sua efetivação nas escolas. Sei de um ou outro trabalho que se preocupou com isso, ficou essa discussão da ideologização, politização do livro, que nada mais era também do que acertar o poder político na gestão, uma maneira a mais, que era o governo do Roberto Requião e seu irmão Maurício.
> Fonte: Dados das entrevistas.

Houve manifestações em defesa da coleção do LDP para o Ensino Médio e em especial ao LDP de Educação Física. A SEED/PR se manifestou em duas vertentes. A primeira foi no dia 30 de setembro de 2007, no programa Brasil Nação do canal de televisão do governo do estado do Paraná, hoje conhecida como TVE, com a presença do coordenador do projeto LDP Jairo Marçal e da professora Lígia Regina Klein da UFPR onde o primeiro se ateve a defender a posição já declarada da secretariae a professora da UFPR salientou algumas ressalvas em torno da perspectiva marxista que a coleção se propunha a utilizar.

[15] Disponível em http://revistaepoca.globo.com/Revista/Epoca/0,,EDR79659-6009,00.html, acesso em 21/12/2013.

Apenas no dia 20 de outubro de 2007 foi divulgada uma carta aberta[16] do secretário Maurício Requião onde ele afirmava a importância da publicação da coleção e de todo o processo de formação continuada que a SEED/PR estava desenvolvendo colocando os *folhas* já publicados e os que estavam em via de serem publicados como material de referencia aos LDP lançados. O secretário da Estadual de Educação finalizou a carta com a seguinte afirmação “Não conhecemos outra proposta de material didático, desenvolvida em qualquer sistema ou instituição de ensino privada ou pública, que assegure tamanha democracia e liberdade. Talvez seja essa a causa de tanto desconforto”.

Já no cenário da Educação Física as principais manifestações de apoio foram do CBCE, do professor Lino Castellani Filho e do grupo da UFBA organizado pela professora Celi Zulke Taffarel. O texto da secretaria do CBCE[17] teve sua autoria assinada pelo professor Vilson Aparecido da Mata (professor de Educação Física da UFPR – campus Litoral), o professor Herrmann V. O. Muller (professor de Educação Física da UFPR – campus Litoral), a professora Astrid Baecker Avila (professora de Educação Física da UFPR), sendo o documento subscrito pelo professor Maurício Roberto da Silva (professor de Educação Física da UFSC) e professor Vidalcir Ortigara (professor de Educação Física e do Programa de Pós-Graduação em Educação da UNESC).

O documento foi enviado a Gazeta do Povo como uma carta-resposta às acusações realizadas e como já citamos foi publicado em forma de nota na reportagem do dia 28 de setembro de 2007 de forma sintetizada. O grupo de professores defendeu a iniciativa dos professores da rede estadual de ensino na organização do LDP de Educação Físicae realizou a crítica às acusações de ideologização argumentando que atitude mais ilusória do que defender que haja um conhecimento neutro é a concepção de ideologia que se faz menção nas matérias publicadas. O documento ainda afirma que

> Com isso, podemos trocar as posições, colocando o ataque feito ao livro didático, e principalmente a sua postura marxista, como um ataque ideológico que busca reforçar um pensamento único sobre a sociedade e a escola, no sentido de manter o poder da classe dominante. E pior, faz isso mediante a desqualificação dos argumentos do seu opositor enquadrando-o

[16] Documento disponível no Anexo 6.
[17] Documento disponível no Anexo 7.

> como “ideológico”, mas sem anunciar sua ideologia liberal-conservadora. (CBCE, CARTA – RESPOSTA A GAZETA DO POVO, 2007)

O professor Lino Castellani Filho no dia 1º de outubro de 2007 publicou na sua página da internet denominada como Observatório do Esporte sua posição sobre as acusações realizadas pelo jornal paranaense dando ao seu posicionamento após a explanação da matéria do dia 23 de setembro de 2007 ao dizer que

> Bastante interessante a matéria. Extremamente elucidativa… Do preconceito manifestado pelo jornalista à Educação Física, quando denota não reconhecer nela - e na sua comunidade – possibilidade de reflexão crítica, de qualquer espécie, e do coordenador da Escola que mascara – ou pior, desconhece -, os *papéis* representados pela educação física no *cenário* educacional armado no *palco* social brasileiro [...](CASTELLANI FILHO, 2007, disponível em http://observatoriodoesporte.org.br/deu-no-gazeta-do-povo-on-line-ou-a-incrivel-ideologizacao-da-educacao-fisica/)

O professor finaliza questionando que

> Resta saber se compreensões do tipo *“o esporte tira criança da rua”, “o esporte afasta as crianças das drogas”, “o esporte está essencialmente vinculado à cultura da paz” e o “esporte é saúde”,* dentre outras, também merecerão críticas dos críticos (!) do texto “marxista” (aliás, de um marxismo pautado por um viés crítico-reprodutivista que não o qualifica), à medida que as frases acima são tão “ideológicas” quanto as por ele mencionadas. Ou não? …(CASTELLANI FILHO, 2007, disponível em http://observatoriodoesporte.org.br/deu-no-gazeta-do-povo-on-line-ou-a-incrivel-ideologizacao-da-educacao-fisica/)

O grupo LEPEL da UFBA também no dia 28 de setembro de 2007 se posicionou em favor da perspectiva dita ideológica do LDP de Educação Física e ainda destacou que utilizaria o material como referência nos espaços organizados pela entidade para o debate sobre a Educação Física escolar e parabenizando a iniciativa do estado do Paraná em produzir a coleção de LDP. Salientou que a publicação do LDP representava um avanço para área, além disso, afirmou a necessidade de que o livro fosse usado como referencia para outros estados. O LEPEL afirmou que “com base em experiências cientificamente comprovadas, afirmamos que o conteúdo do livro é adequado, consistente e relevante para a formação humana crítica de alunos do Ensino Médio”.

É fato que polêmica em torno do LDP de Educação Física movimentou o estado do Paraná e o debate nacional das acusações de ideologização dos livros didáticos tendo a Educação Física como grande surpresa dentro desse processo.

2.5 A continuidade do LDP de Educação Física

Enquanto projeto de formação continuada dos professores QPM da rede estadual de ensino do Paraná e partindo da sua publicação e distribuição nas escolas teve início o processo de formação continuada dos professores da rede para o trabalho didático através do que havia sido construído. Várias ações foram realizadas no estado a fim de possibilitar a utilização do LDP no trabalho didático do professor.

> Partindo das necessidades concretas da prática social docente, foram elaborados um conjunto de ações com a finalidade expressa de favorecer o manuseio do livro pelo/a professor/a. Dentre as ações desenvolvidas, destacamos o Simpósio, que agrega professores da rede estadual em torno de uma temática pertinente a área. Neste Simpósio, são convidados docentes que realizam oficinas de caráter teórico – prático. São disponibilizados espaços de debate e apresentação de pôsteres advindos do cotidiano escolar. Todas estas ações são pensadas a partir das Diretrizes Curriculares, portanto, com a mesma concepção epistemológica do LDP. (ALGULSKI, 2010, p.08)

Ainda foram realizados em todos NRE pela SEED/PR os chamados *Encontros Descentralizados* em que os técnicos-pedagógicos conduziam esses momentos utilizando uma metodologia que visava debater as experiências dos professores em sala de aula e atrelá-las aos conteúdos discutidos em cada *Folhas*. (ALGUKSKI, 2010, p.08), ou seja, a formação dos professores para o uso do LDP aconteceu de forma massiva.

Segundos os envolvidos no desenvolvimento dessa formação continuada para a utilização do LDP a dificuldade mais evidente consistiu em fazer os professores da rede compreenderem que o material não era um manual, mas sim um material de apoio para o aluno. Dessa forma, o LDP não apresenta a forma que o professor deve desenvolver o conteúdo. Nele constam apenas algumas propostas de atividades a serem realizadas que contemplam a parcialidade da problematização proposta.

> Gilson: Uma das grandes preocupações metodológicas é de eu não seria um material para os professores, não seria uma cartilha a ser seguida pelos professores. Seria um material que despertasse o interesse do aluno pelo assunto, é um material voltado para o aluno e não para os professores. Nós tivemos bastante dificuldade com isso. O que os professores estavam esperando era uma cartilha e não era isso.
> Fonte: Dados das entrevistas

O trabalho de formação durou entre os anos de 2006 - 2008 até que foi organizada a segunda edição da coleção inteira dos LDP, no entanto, esses encontros não eram destinados a desenvolver no professor autonomia para que fosse possível organizar o seu trabalho didático a partir do material disponibilizado. No relato de um técnico-pedagógico que atuou como autor e co-autor do material, a formação continuada para a utilização do LDP não foi realizada. Ele afirma que o professor da escola não estava preparado para entender que o LDP não era estruturado em uma perspectiva seriada em que o aluno teria uma progressão lógico-histórica para se situar dentro do conteúdo apresentado (MARAGON, 2009, p.221).

> Assim, no ano de 2008 a SEED/PR a segunda edição da coleção, algumas alterações no conteúdo dos capítulos foram realizadas. Em uma reunião com o secretário da educação Mauricio Requião, foi avaliado que apesar da perspectiva do livro, não havia tempo hábil de realizar uma nova publicação que pudesse debater as polêmicas em todas as suas faces, como no caso do esporte, no capítulo *Eu faço esporte ou sou usado pelo esporte?* em que se apresenta a face mercadológica do esporte na sociedade. Então, algumas partes dos textos foram retiradas, no intuito de evitar novos ataques políticos, obviamente em concordância com os seus autores (MARAGON, 2009, p.223).

Entre os anos de 2008 e 2010 a segunda edição da coleção ainda circulavam nas escolas estaduais do Paraná, porém, com a eleição do atual governador do estado Carlos Alberto Richa do PSDB a coleção de livros para o Ensino Médio foi retirada das escolas fazendo com que a iniciativa fosse finalizada juntamente com a gestão que antecedeu o governador eleito.

> Gilson: Ficou caracterizado o LDP como uma obra do Requião. E eu acho que esse foi o principal fator para a não continuidade. Porque pelo aspecto pedagógico, tinha tudo para ser repetido nos outros anos. Mas agora, como já faz oito anos que não é feito nada nesse sentido, ficou caracterizado como uma política de governo e não como uma política de educação, o que seria mais interessante para todos nós.
> Fonte: Dados das entrevistas

Em pesquisa realizada no ano de 2010 por Algunski e Ávila ao observarem a utilização do LDP - EF em escola da rede estadual foi constatado mesmo após quatro anos do início do trabalho com o material que ainda havia dificuldades em desenvolver o seu conteúdo por parte dos professores.

> Percebe-se que a negação na utilização deste material está atrelada também a falta de conhecimento que os docentes apresentam sobre o mesmo. Esse desconhecimento adquire um papel relevante neste estudo na fala dos envolvidos, uma vez que este é um dos principais argumentos para a não efetivação das propostas provenientes das DCEs e do Livro Didático Público. (ALGUSKI E ÁVILA, 2010, p.144)

As autoras salientam ainda que consideram que naquele período histórico se fazia possível um desenvolvimento do trabalho didático a partir do LDP - EF devido ao fato de que

> O Livro Didático Público, nesta perspectiva, poderia representar uma aproximação dos conhecimentos produzidos e sua possibilidade de apropriação/resignificação pelos alunos no espaço escolar. O mesmo está organizado conforme os conteúdos estruturantes, também apresentados nas DCEs e pretendem estabelecer um diálogo com professores e alunos no interior das aulas, obviamente que os conteúdos não se esgotam nele e também, o mesmo não representa o único instrumento pedagógico que o professor pode lançar mão, mas aqui cabe uma reflexão: quais os conhecimentos e quais as abordagens sobre estes o Livro Didático Público estaria buscando legitimar na interior das escolas? (ALGUSKI E ÁVILA, 2008, p.591)

Todavia, a lógica organizacional da Educação Física na escola e os movimentos contraditórios das políticas de gestão ligadas aos partidos políticos no país ainda inviabilizam o desenvolvimento do trabalho didático do professor de Educação Física. Os fatores históricos no qual a Educação Física foi sustentada durante o século XX ainda perpetuam e agem ao encontro de qualquer perspectiva diferenciadaseja ela crítica ou não que o seu trabalho didático vise desenvolver no âmbito escolar.

> Destacamos afirmativamente que é possível um trabalho com o LDP e que o mesmo pode significar uma possibilidade de avanço teórico para os docentes, desde que as políticas públicas estejam sintonizadas com a realidade da escola. E o que isto significa? Que é preciso uma compreensão mais alargada do processo de formação, pois mesmo no caso do Estado do Paraná em que houve investimentos maciços nesta direção, numa perspectiva crítica de educação o “espírito da época” vai noutra direção. (ALGUSKI E ÁVILA,2010, p.149)

Atualmente, o único indicativo do programa que desenvolveu o LDP é mantido pelo governo do estado do Paraná através da SEED/PR apenas um processo de formação continuada online em relação à formação iniciada na gestão anterior. Apenas o projeto *Folhas* tem continuidade, mas como uma iniciativa isolada de publicação de práticas de sala de aula relatadas pelos professores.

3 O MARCO DA ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO DIDÁTICO DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: A METODOLOGIA CRÍTICO - SUPERADORA

A história da Educação Física Escolar no Brasil foi construída a partir das relações políticas e ideológicas articuladas aos interesses da classe dominante desde que a área passou a ser discutida como possibilidade de integrar o mundo escolar no final do século XIX. O cenário que incentivou o desenvolvimento da Metodologia Crítico – Superadora marcava a sua atuação na escola, atrelada a um caráter higienista que objetivava a propagação de bons hábitos higiênicos na classe trabalhadora através de métodos europeus de práticas ginásticas:

> Tendo suas origens marcadas pela influência das instituições militares – contaminadas pelos princípios positivistas e uma das que chamou atenção para si a responsabilidade da ordem social, quesito básico à obtenção do almejado Progresso – a Educação Física no Brasil, desde o século XIX, foi entendida como um elemento de extrema importância para forjar daquele indivíduo "forte", "saudável", indispensável à implementação do processo de desenvolvimento do país que, saindo de sua condição de colônia portuguesa, no início da segunda década daquele século, buscava construir seu próprio modo de vida. (CASTELLANI FILHO, 2010, p.39)

Além dessa, outra perspectiva que influenciou a Educação Física Escolar durante o século XIX, consistia em uma atuação voltada aos princípios médicos. Foi através dessa concepção que se desenvolveu no país uma política médica que instituía a organização familiar como a primeira instância de medicalização das pessoas, objetivando assim o culto ao corpo sadio como componente das leis morais (CASTELLANI FILHO, 2010, p.40-41).

Nesse período a classe dos trabalhadores a que destinavam a esse tipo de políticas era composta em grande parte por trabalhadores submetidos ainda a relações de escravidão, por isso, se tentava justificar a intenção do estado ao defender essa concepção de corpos sadios voltada a princípios higiênicos e médicos, pois almejava-se criar "[...] uma população racial e socialmente identificada com a camada branca dominante" conforme salienta Castellani Filho (2010, p.43).

O culto à ideia da disciplinarização do físico, do intelecto e da moral consistia na forma pela qual se multiplicava entre a população a política ideológica nacionalista. A articulação dessa proposta ao ambiente escolar tinha como objetivo fazer da escola a continuidade da educação familiar. Nesse momento histórico, a

Educação Física tinha a sua atuação voltada ao trabalho produtivo como um elemento desprezado, o viés lúdico da atividade física possuía a valorização necessária para que iniciassem a implantação da Educação Física no ambiente escolar, esse movimento foi liderado por Rui Barbosa (CASTELLANI FILHO, 2010, p.48).

Submetida à influência dos métodos europeus de perspectiva higienista, a prática corporal dominante nesse período era a Ginástica, tendo o Esporte ganhado destaque apenas nas primeiras décadas do século XX, sendo a absorção do mesmo à Educação Física Escolar ocorrido da década de 1920 quando o colocaram como componente curricular do então ensino primário e secundário.

Tendo o Brasil sido submetido a reformas políticas que fomentaram programas desenvolvimentistas entre as décadas de 1930 à 1970 a base da sociedade brasileira, que era agro exportadora, passou para uma estrutura urbano industrial, assim, a educação também foi submetida a reformas a fim de se situar nesse novo cenário político e econômico.

> Para tanto, deveria a Educação instrumentalizar-se. Passamos a assistir, então, o marcante enfatizar de duas “matérias” que, basicamente, deveriam assumir a responsabilidade de colocar a Educação na direção anunciada pelos discursos mencionados. Surge, portanto, a Educação Física e a Educação Moral e Cívica como elos de uma mesma corrente, articuladas no sentido de darem à prática educacional a conotação almejada e ditada pelos responsáveis pela definição da política de governo. (CASTELLANI FILHO, 2010, p.84)

Nesse cenário, a Educação Física Escolar assumiu uma função em prol da política do estado em vigor, culminando sua atuação em três patamares: a moralização, o aprimoramento eugênico da raça e o preparo físico para o mundo do trabalho, tendo como instrumento o exercício físico esportivo e ginástico. Essa organização do trabalho didático da Educação Física Escolar perdurou até o final do século XX.

No entanto, das décadas de 1970 e, sobretudo, da década de 1980, a Educação Física Escolar foi submetida a reflexões da Pedagogia Histórico - Crítica, o que iniciou um período de questionamento sobre a sua atuação e funcionalidade na escola. Sobre a matriz teórica da Pedagogia Histórico - Crítica considera-se que

> As formulações da pedagogia histórico-crítica se contrapõem a este entendimento, indo além das teorias críticos reprodutivistas e reconhecendo

> na escola um ambiente privilegiado para a transmissão dos conhecimentos mais desenvolvidos produzidos pelos homens, tais como a ciência, a arte e a filosofia. Para esta teoria pedagógica, através do trabalho como princípio educativo é possível elevar os seres humanos a patamares superiores de individualidade, **contribuindo** para a superação de uma sociedade e de um cotidiano alienado. (MACIEL E SILVA, 2013, p.49)

O grupo de professores de Educação Física responsável por desenvolver esse debate era composto por profissionais que migraram para os Programas em Pós Graduação em Educação. Isso fez com que eles se articulassem a uma posição política de esquerda que lutava contra o regime ditatorial da época.

> Na verdade, estávamos diante de um sólido grupo de intelectuais que começava a se alinhar em torno das idéias de Karl Marx. Esse grupo se opôs de forma contundente ao denominado "reducionismo", tanto biológico quanto psicológico, como pode ser constatado nas classificações da Educação Física brasileira de Medina (1983) e de Castellani Filbo (1988). Segundo Lovisolo (1995), o marxismo constitui-se na corrente dominante na atual Educação Física brasileira. (DAOLIO, 1997, p. 37)

Conseqüentemente, esse grupo de professores que se autointitulou como Coletivo de Autores aproximara-se também da corrente de pensamento marxista, o que resultou no desenvolvimento de uma concepção crítica da Educação Física estruturada na ideia de relacionar sua atuação na escola com a organização da sociedade.

> Uma das estratégias utilizadas pelo grupo marxista para difundir suas concepções foi a obtenção da hegemonia na direção do Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte, que, como visto, havia sido fundado em 1978 pelo grupo de Victor Matsudo, embora, posteriormente, passasse a congregar pessoas de várias matizes teóricas e de várias partes do país. Entretanto, a partir de 1987, o CBCE passou a ser o maior veiculador da tendência marxista na Educação Física, através de revistas, boletins e eventos científicos. (DAOLIO, 1997, p.38)

Assim, a partir desse grupo de professores no início da década de 1990 foi publicado o primeiro texto que objetivou propor uma forma e um conteúdo para a Educação Física escolar a partir de uma concepção crítica baseada na Pedagogia histórico – crítica: *Metodologia do Ensino da Educação Física* escrito pelo Coletivo de Autores. O objetivo desse texto foi composto por uma crítica à função sócio-política que a Educação Física exercia na escola. Os autores entendiam a Educação Física como uma área do conhecimento tida como um instrumento político e ideológico do estado. Com isso, o texto comprometia-se em oferecer aos professores de Educação Física um referencial teórico capaz de orientar sua prática

docente articulada com o processo de transformação social (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p.49).

A concepção defendida pelo Coletivo de Autores tinha como pressuposto fundamental a aproximação com a Pedagogia Histórico - Crítica e com o marxismo. A proposta do texto para orientar a organização do trabalho didático da Educação Física foi chamada de *Metodologia Crítico - Superadora*.

A Metodologia Crítico - Superadora justificou que sua intenção era "[...] fornecer elementos teóricos para a assimilação consciente do conhecimento, de modo que possa auxiliar o professor a pensar autonomamente" (Coletivo de Autores, 1992, p.17) e não se colocava como uma produção que poderia ser utilizada como um manual aplicável ao trabalho didático orientando assim o trabalho dos docentes. Para o Coletivo de Autores, seria o desenvolvimento do pensamento autônomo do professor que o faria compreender que um livro não o ajudaria com os problemas instituídos na sala de aula, mas sim, o auxiliaria na dialética da sua ação ao lhe propiciar elementos que permitissem reelaborar o conhecimento do qual havia se apropriado através de suas experiências cotidianas (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p.18-19).

Acrescenta-se ainda que a principal contribuição da Metodologia Crítico Superadora para a organização do trabalho didático da Educação Física Escolar foi o debate fomentado acerca de uma possível nova concepção curricular baseada na dinâmica do movimento histórico e social para a classe trabalhadora. Por outro lado, ela ainda se define como possibilidade para a construção do pensamento crítico como um caminho a ser percorrido através do currículo, que seria a sua base legitimadora. Essa intenção é equivocada se a analisarmos a partir do materialismo histórico e dialético[18].

Na defesa do currículo como a base legitimadora, argumentavam, ainda, que sua função social seria ordenar a reflexão pedagógica do aluno, de forma a pensar a realidade social desenvolvendo determinada lógica, apropriando-se do conhecimento científico e confrontando-o com o saber que o aluno traz do seu cotidiano e de outras referencias do pensando humano, como a ideologia, as atividades sociais, entre outras (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p.27).

[18] Sobre essa questão da concepção equivocada de currículo nos ateremos mais adiante.

Assim, a proposta dessa metodologia justificava-se como um instrumento de oposição à dicotomia entre forma e conteúdo do saber escolar que ajudaria a manter a ordem social vigente através da escola, ação que somente era possível devido à manipulação do saber científico para os interesses do capitalismo. Sobre esse posicionamento dos autores destaca-se que

> Os interesses imediatos da classe proprietária correspondem às suas necessidades de acumular riquezas, gerar mais renda, ampliar o consumo, o patrimônio etc. ainda cm relação a essa classe, seus interesses históricos correspondem à sua necessidade de garantir o poder para manter a posição privilegiada que ocupa na sociedade e a qualidade de vida construída e conquistada a partir desse privilégio. (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p.24)

Todavia, sobre a restrição do acesso ao conhecimento produzido, salientaram ainda que

> Sua luta é pela manutenção do *status quo*. Não pretende transformar a sociedade brasileira, bem abrir mão de seus privilégios enquanto classe social. Para isso, desenvolve determinadas formas de consciência (ideologia), que veicula seus interesses, seus valores, sua ética e sua moral como universais, inerentes a qualquer indivíduo, independente da sua origem ou posição de classe social. Ela detém a direção da sociedade: a direção política, intelectual e moral. A essa direção Gramsci denomina de "hegemonia". (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p.24)

Por conta desse posicionamento, o Coletivo de Autores justificou que a forma como desenvolveu a Metodologia Crítico-Superadora estava intimamente ligada com o projeto de sociedade que a escola e o professor desejavam construir. Ressaltam, ainda, que a relação entre a educação o e trabalho na sociedade brasileira dão a escola uma estrutura dualista que também é utilizada em prol da manutenção da ordem social que vigora em uma sociedade capitalista. Sobre a dualidade da escola considera-se que

> Desse modo, a formação de trabalhadores e cidadãos no Brasil constituiu-se historicamente a partir da categoria dualidade estrutural, uma vez que havia uma nítida demarcação da trajetória educacional dos que iriam desempenhar as funções intelectuais ou instrumentais, em uma sociedade, cujo desenvolvimento das forças produtivas delimitava claramente a divisão entre capital e trabalho traduzida no taylorismo-fordismo como uma ruptura entre as atividades de planejamento e supervisão por um lado, e de execução por outro. (KUENZER, 2009, p.27)

A categoria dualidade estrutural é utilizada aqui a fim de entendermos como uma concepção de práxis humana de uma educação para o trabalho pode descaracterizá-la ao fragmentar o processo educativo através de formações distintas

voltadas ao modo de produção e não a emancipação da práxis humana. A partir dessa concepção de dualidade estrutural da escola, o intuito da Metodologia Crítico-Superadora se desenvolveria e teria continuidade ao auxiliar no desenvolvimento da ação docente autônoma, consciente e articulada ao Projeto Político Pedagógico da escola, por entender que a relação entre professor e aluno é fator fundamental para o tipo de sociedade que almejavam.

É nesse contexto que o Coletivo de Autores expõe a sua defesa da classe trabalhadora afirmando a necessidade da continuidade da luta histórica dos trabalhadores para superar a hegemonia da classe dominante argumentando que “os interesses históricos da classe trabalhadora vêm se expressando através da luta e da vontade política para tomar a direção da sociedade de forma que os trabalhadores possam usufruir o resultado do seu trabalho” (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p.24).

Entretanto, mesmo posicionando-se a favor dos trabalhadores e defendendo a luta histórica dessa classe, a estrutura apresentada no texto para a organização do trabalho didático para a Educação Física Escolar à luz do materialismo histórico e dialético demonstra limites históricos da Metodologia Crítico-Superadora, bem como a dificuldade de dialogar com os preceitos centrais da relação entre educação e trabalho.

3.1 A organização do trabalho didático para Educação Básica da Metodologia Crítico-Superadora

A Metodologia Crítico-Superadora apresenta como base da sua proposta para a organização do trabalho didático da Educação Física Escolar que segundo Coletivo de Autores (1992, p.25) existe características que deveriam nortear o desenvolvimento da atuação do professor na escolasão elas:

I. Perspectiva Diagnóstica: se considera a perspectiva histórica dos elementos sociais que necessitam de interpretação do sujeito a partir da sua consciência de classe.

II. Perspectiva Judicativa: seria a interpretação dada defendendo os interesses da classe do sujeito que interpretou.

III. Perspectiva Teleológica: consiste em buscar uma direção, uma prática pedagógica que deva almejar um fim que seja comum a classe que se defende.

Essas características deveriam estar atreladas ao Projeto Político Pedagógico da escola que para ser contemplado necessitaria da compreensão dos professores sobre a função social do currículo que seria "[...] ordenar a reflexão pedagógica do aluno de forma a pensar a realidade social desenvolvendo determinada lógica" (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p.27) de maneira que a escola possa se apropriar do conhecimento científico e confrontá-lo com o saber cotidiano do aluno.

Por sua vez, o currículo teria como seu objeto de estudo a reflexão do aluno sendo que a escola pode desenvolver essa reflexão sobre o conhecimento presente no currículo. Além disso, a amplitude e a ordenação da reflexão desenvolvida seria seu *eixo curricular* que delimitaria a pretensão da escola em relação ao conhecimento que proporcionaria aos alunos e determinaria até onde a reflexão pedagógica aconteceria.

Essa defesa da Metodologia Crítico-Superadora pretendeu se justificar a partir da seguinte premissa:

> [...] Nesta outra forma de organização curricular se questiona o objeto de cada disciplina ou matéria curricular e coloca-se em destaque a função social de cada de cada uma delas no currículo. Busca situar a sua contribuição particular para a explicação da realidade social e natural no nível do pensamento/reflexão do aluno. Isso porque o conhecimento matemático, geográfico, artístico, histórico, lingüístico, biológico ou corporal expressa particularmente uma determinada dimensão da "realidade" e não sua totalidade. (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p.28)

A organização proposta pela metodologia para desenvolver uma nova forma de currículo consistia em elencar etapas que dariam um sentido dialético a ele. Segundo o Coletivo de Autores (1992, p.31-33) essas etapas seriam os princípios curriculares divididos em diversas abordagens do conteúdo.

A primeira etapa seria considerar a *relevância social* do conteúdo enfatizando a compreensão do seu sentido e do seu significado para a reflexão pedagógica seguido da análise da sua *contemporaneidade* que garantiria a oferta dos

conhecimentos científicos contemporâneos. A segunda etapa consistia na *adequação às possibilidades sócio-cognitivas do aluno* estruturada pela competência do professor para selecionar conteúdos programáticos adequados a capacidade cognitiva do seu aluno considerando a sua prática social. Já as últimas etapas foram denominadas como *simultaneidade dos conteúdos enquanto dado da realidade* e *provisoriedade do conhecimento* e seriam a organização, sistematização e apresentação dos conteúdos simultaneamente de modo a causar uma ruptura com a terminalidade do processo.

Para a viabilidade da estruturação do currículo a metodologia propôs ainda uma reorganização da estrutura escolar que segundo o Coletivo de Autores (1992, p.35) permitiria ampliar o pensamento do aluno ao substituir uma referencia de séries por ciclos[19]. Esses ciclos foram organizados da seguinte forma:

1º. Ciclo Organização da Identidade dos Dados da Realidade: Educação Infantil e Ensino Fundamental I – Ciclo I.

2º. Ciclo Iniciação à Sistematização do Conhecimento: Ensino Fundamental I – Ciclo II e Ensino Fundamental II – 6º ano.

3º. Ciclo Ampliação da Sistematização do Conhecimento: Ensino Fundamental II – 7º, 8º e 9º ano.

4º. Ciclo Aprofundamento da Sistematização do Conhecimento: Ensino Médio.

O formato proposto pela Metodologia Crítico-Superadora centralizou o currículo como elemento norteador de um processo educativo para a classe trabalhadora. Assim, o Coletivo de Autores expôs uma organização do trabalho didático para a Educação Física colocando-a como questionadora da sua função social. Isso fez com que se desenvolvesse uma síntese onde a cultura corporal seria o objeto da Educação Física.

A cultura corporal foi entendida como a maneira pela qual nessa dinâmica curricular proposta o professor poderia desenvolver uma reflexão pedagógica sobre a forma de representação humana produzida. Essa representação humana seria exteriorizada pela expressão corporal através de práticas sistematizadas como os

[19] Os ciclos foram explicados considerando a nomenclatura atual prevista na LDB 9394/96 que compreende a Educação Básica dividida em: Educação Infantil, Ensino Fundamental (Ciclo I e Ciclo II) I, Ensino Fundamental II e Ensino Médio (BRASIL, 2010, p.19 – 20).

esportes, os jogos, as lutas[20], a dança e a ginástica (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p.38). Além disso, essas práticas corporais foram entendidas como os conteúdos curriculares da Educação Física por compreenderem as atividades corporais de maior relevância.

Partindo dessa estrutura a Metodologia Crítico-Superadora considerou a cultura corporal como o instrumento pelo qual o professor poderia desenvolver sua ação docente tendo-a como componente central do currículo o que permitiria sua atuação através da expressão corporal, conceituada por sua vez como uma forma de linguagem a ser explorada a partir de sua historicidade eminentemente humana baseada em três atividades produtivas: a linguagem, o poder e o trabalho (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p.39).

A tentativa de repensar a Educação Física Escolar almejava superar o objeto de estudo que vigorava até então no trabalho escolar, que consistia no desenvolvimento da aptidão física do homem que para o Coletivo de Autores (1992, p.36) contribuía com uma defesa histórica da classe que detém o poder mantendo uma sociedade uma estrutura capitalista. Portanto, através da Educação Física Escolar foi proposto um projeto político que almejava se consolidar como um movimento contra hegemônico da lógica capitalista.

3.2 A organização do trabalho didático para o professor da escola

Ao definir a cultura corporal como o objeto de estudo da Educação Física e como instrumento do trabalho docente através de práticas corporais sistematizadas objetivando a apreensão da expressão corporal como linguagem para o aluno (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p.62) a Metodologia Crítico-Superadora defende que “[...] podemos dizer que os temas da cultura corporal, tratados na escola, expressam um sentido/significado onde se interpenetram, dialeticamente, a intencionalidade/objetivos do homem e as intenções/objetivos da sociedade”.

A organização do trabalho didático docente deveria pautar-se na problematização das práticas de cunho sócio - político da atualidade partindo de um

[20] Nas primeiras edições do texto, os autores em defesa da valorização da cultura brasileira determinaram como prática corporal do eixo de lutas apenas a Capoeira, no entanto, devido a várias manifestações dos profissionais da área, as edições posteriores foram corrigidas, substituindo a palavra Capoeira por Lutas.

viés da classe trabalhadora que permitiria ao aluno construir a leitura da realidade articulada a uma perspectiva de mudança social ressaltando que “[...] a percepção do aluno deve ser orientada para um determinado conteúdo que lhe apresente a necessidade de solução de um problema nele implícito” (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p.63).

Ainda a fim de potencializar o aprofundamento do aluno através das problematizações das práticas corporais seria preciso instigar a curiosidade como um fator motivacional, o que incentivaria uma atitude científica do aluno. Sobre a organização do trabalho do professor considera-se que

> O trabalho pedagógico do professor precisa estar atrelado ao conhecimento aprofundado de sua área e de seu objeto de estudo/ensino e assim, ao organizar seu planejamento irá selecionar elementos essenciais para desenvolver com seus alunos. A sua visão de mundo e o seu referencial teórico o acompanharão de modo que suas escolhas não serão neutras e para cada escolha existe uma conseqüência. Independente da orientação teórica que o professor assume, sua postura deverá estar de acordo com ela. (ALGUSKI E ÁVILA, 2008, p.500)

Para tal, a proposta da Metodologia Crítico - Superadora e para até mesmo se concretizasse em uma Pedagogia Crítico - Superadora nos termos utilizados no texto a escola teria o dever de selecionar e organizar os conteúdos da Educação Física objetivando a promoção da leitura da realidade considerando a realidade material da escola e a “[...] adequação de instrumentos teóricos e práticos sendo que algumas habilidades corporais exigem, ainda, materiais específicos” (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p.26).

A organização do trabalho pedagógico do professor dar-se-ia por meio da organização do programa de conteúdos de ordem arbitrária que deveria ser sistematizado e construído dentro de um *tempo pedagogicamente necessário* para sua assimilação. Para isso, “[...] na organização do conhecimento, deve-se levar em consideração que as formas de expressão corporal dos alunos refletem os condicionantes impostos pelas relações de poder com as classes dominantes no âmbito de sua vida particular, de seu trabalho e de seu lazer” (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p.65).

Os autores exercitam a reflexão acerca da proposta da Metodologia Crítico-Superadora tendo como ponto de partida os conteúdos definidos para a Educação

Física um exemplo seria a organização do Jogo nos ciclos propostos da seguinte forma:

Ciclo	Desenvolvimento do Conteúdo
1º e 2º	Implica o reconhecimento de si mesmo e das próprias possibilidades de ação.
3º	Jogar tecnicamente e empregar pensamento tático.
4º	Organização técnico - tática e julgamento de valores na arbitragem dos mesmos.

QUADRO 2 - EXEMPLO DO DESENVOLVIMENTO DO CONTEÚDO JOGO
FONTE: COLETIVO DE AUTORES (1992, p.67-70)

O procedimento didático-metodológico deveria apontar o desenvolvimento de atividades criativas e um sistema de relações sociais que permitiriam que

> Os passos que intermediam a primeira leitura da realidade, como se apresenta aos olhos do aluno, com a segunda leitura, em que ele próprio reformula seu entendimento sobre ela, são os de: compreender e explicar, momentos estes que conduzem à apropriação de um conteúdo pelos alunos. Eles devem expressar com clareza a relação dialética entre o desenvolvimento de um conhecimento, de uma lógica e de uma pedagogia [...]. (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p.87)

Acrescenta-se ainda o papel das aulas enquanto passos de um processo essencial para a aplicação da Metodologia Crítico-Superadora quando “a aula, nesse sentido, aproxima o aluno da percepção da totalidade das suas atividades, uma vez que lhe permite articular uma ação (o que faz), com o pensamento sobre ela (o que pensa) e com o sentido que dela tem (o que sente)”, de acordo com o Coletivo de Autores (1992, p.87).

Considerando assim o cenário da proposta crítico-superadora, por fim, os autores apresentam o formato avaliativo da metodologia que se propunha a superar a perspectiva méritocrática dos processos avaliativos técnicos e individuais que sempre foram muito utilizados pela Educação Física. A metodologia defendeu que a avaliação deveria ser variada permitindo que cada momento avaliativo fosse constituído de uma totalidade voltada a uma finalidade que tivesse sentido um conteúdo e uma forma. A avaliação que o professor adepto da Metodologia Crítico-Superadora deveria aplicar seria em prol da absorção e reflexão do aluno do conteúdo desenvolvido o que permitiria verificar o seu nível de aprendizagem sobre

o temae sobre o desenvolvimento de sua consciência crítica para o significado almejado.

3.3 Alguns limites históricos da Metodologia Crítico-Superadora para a organização do trabalho didático da Educação Física Escolar

Tendo sido apresentado o formato da perspectiva crítico-superadora para a organização do trabalho didático da Educação Física Escolar consideraremos alguns pressupostos que poderiam ser problematizados no texto quando analisado a partir de uma análise marxiana. Para isso, focamos em três aspectos da proposta que constituem a base central da metodologia são eles:

I. A forma da crítica à relação do indivíduo com o trabalho;

II. A crítica à função da Educação Física escolar voltada à aptidão física.

III. A cultura corporal como instrumento de trabalho da Educação Física escolar.

3.3.1 A centralidade do trabalho para o desenvolvimento humano

A relação entre educação e trabalho é defendida pela Metodologia Crítico-Superadora considerando as relações de trabalho na sociedade capitalista. É fato que não existe outra forma de considerar a análise da classe trabalhadora nessa sociedade se não considerarmos suas relações instituídas dentro da lógica da exploração da força de trabalho. No entanto, ao construir sua crítica o Coletivo de Autores salienta excessivamente a relação do indivíduo com o trabalho através do capital ignorando o seu sentido ontológico.

Os autores destacam que os interesses da classe burguesa consistiam na manutenção do *statu quo*, enquanto a luta histórica da classe trabalhadora se sustentaria em sua “[...] vontade política para tomar a direção da sociedade, construindo a hegemonia popular” (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p.24).

A situação da educação é apresentada no texto através da atuação antagônica dessas classes sociais. Segundo o Coletivo de Autores (1992) é apenas partindo das crises sociais que surgiram as pedagogias fomentadas pela criação de

um cenário que a necessidade de entender o contexto social e a função da ação humana é desenvolvido pela educação.

> Nesse movimento há momentos em que se acirra o conflito, o que vem a provocar uma crise. É exatamente dessa crise que emergem as pedagogias. A pedagogia é a teoria e o método que constrói os discursos, as explicações sobre a prática social e sobre a ação dos homens na sociedade, onde se dá a educação. Por isso a pedagogia teoriza sobre educação que é uma prática social em dado momento histórico. (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p.24-25)

Partindo desse pressuposto, o processo educativo dessa metodologia tratava de uma pedagogia emergente para os autores. E a luta na qual ela se diz inserir objetivaria possibilitar que “[...] os trabalhadores possam usufruir do resultado do seu trabalho” (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p.24). Nesse cenário, os autores simplificam as relações de trabalho na sociedade. Isso pode ser entendido como uma intenção de facilitar o entendimento do leitormas por outro lado fragiliza a interpretação dos mesmos sobre os fenômenos sociais que envolvem a luta da classe trabalhadora quando se eximem de elencar as premissas centrais da relação do indivíduo com o trabalho que antecedem o modo de produção capitalista e justificam a =condição dos trabalhadores de classe explorada.

Entende-se que faltou ao Coletivo de Autores (1992) articular a apresentação da Metodologia Crítico-Superadora a um princípio fundamental dessa relação. Considera-se que se faz necessário elencar que o trabalho é o meio pelo qual se constituiu a atividade humana permitindo uma interação transformadora do individuo em sua relação com a natureza. É o trabalho que viabiliza a produção da vida humana ao ser o elemento fundamental para que o indivíduo se constitua como sujeito social das relações que estabelece ao longo de sua vida.

> O trabalho é a fonte de toda riqueza, afirmam os economistas. Assim é, com efeito, ao lado da natureza, encarregada de fornecer os materiais necessários que ele converte em riqueza. O trabalho, porém, é muitíssimo mais do que isso. É a condição básica e fundamental de toda a vida humana. É em tal grau que, ate certo ponto, podemos afirmar que o trabalho criou o próprio homem. (ENGELS, 2004, p.01)

Sendo o trabalho condição básica para a produção da riqueza humana é preciso destacar que separados da natureza o indivíduo e trabalho não conseguem produzir nada. Uma metodologia do ensino que se proponha a pensar criticamente

sua atuação precisa viabilizar o entendimento histórico de que a produção da existência humana só é possível pela atuação do indivíduo com a natureza através da atividade de trabalho.

> Antes de tudo, o trabalho é um processo de que participam o homem e a natureza, processo em que o ser humano, com sua própria ação, impulsiona, regula e controla seu intercâmbio material com a natureza. Defrontando-se com a natureza como uma de suas forças. Põe em movimento as forças naturais de seu corpo – braços e pernas, cabeça e mãos -, a fim de apropriar-se dos recursos da natureza, imprimindo-lhes forma útil à vida humana. Atuando assim sobre a natureza externa e modificando-a, ao mesmo tempo modifica a sua própria natureza. (MARX, 2011, p.211)

No caso da Educação Física a relação entre o indivíduo e o trabalho reflete ainda um pressuposto fundamental para o desenvolvimento biológico do sujeito considerando que a interação humana com a natureza é materializada pela força de trabalho do indivíduo, isto é, através do dispêndio de energia corporal. Engels (2004) ao analisar o indivíduo como executor da atividade de trabalho entende que foi através do trabalho que a força de trabalho pôde ser aprimorada pelo estímulo recebido durante a execução da atividade laboral permitindo o desenvolvimento biológico do organismo.

Um dos exemplos utilizados por Engels se refere ao uso especial das mãos. Por elas serem a parte do corpo que acumulou funções variadas no trabalho como por exemplo, recolher alimentos, construir ninhos e a própria autodefesa. Esses elementos ocasionaram também o desenvolvimento da coluna vertebral. Ele afirma que “o aperfeiçoamento gradual da mão do homem e a adaptação concomitante dos pés ao andar em posição erecta exerceram indubitavelmente, em virtude da referida correlação, certa influência sobre outras partes do organismo” (ENGELS, 2004, p.03).

Com isso, a modificação corpórea da espécie primitiva até o desenvolvimento do homem fomentou ainda a necessidade de comunicação entre os pares viabilizando o desenvolvimento da linguagem articulada.

> A linguagem é tão velha como a consciência: *é* a consciência real, prática, que existe também para outros homens e que portanto existe igualmente só para mim e, tal como a consciência, só surge com a necessidade, as exigências dos contatos com os outros homens. (MARX & ENGELS, 1970, p.36)

Uma área que atua no ambiente escolar que se diz estruturada a partir do referencial marxista precisa defender a materialidade histórica do desenvolvimento biológico pelo trabalho. A atividade de trabalho aprimorou o corpo primitivo ao torná-lo humano quando ao realizar uma atividade teleológica suscitou a necessidade do estabelecimento de relações históricas e sociais entre os pares. Essa totalidade do indivíduo enquanto ser social pelo trabalho é o princípio determinante da força de trabalho em sua função para a reprodução da vida humana.

> Assim, se desenvolvia o homem, tornado sujeito do processo social do trabalho, sob a ação de duas espécies de leis: em primeiro lugar, as leis biológicas, em virtude das quais os órgãos se adaptaram as condições e as necessidades da produção; em segundo lugar as leis sócio – históricas que regiam o desenvolvimento da própria produção e os fenômenos que ela engendra. (LEONTIEV, 2004, p.281)

Ainda sobre a corporalidade e a sua relação com o aspecto social do trabalho Marx expõe que

> Cada uma das relações *humanas* com o mundo, ver, ouvir, cheirar, degustar, sentir, pensar, intuir, perceber, querer, ser ativo, amar, enfim todos os órgãos da sua individualidade, assim como os órgãos que são imediatamente em sua força como órgãos comunitários, ıı VII ı são no seu comportamento *objetivo* ou no seu comportamento para com o objeto a apropriação do mesmo, a apropriação da *efetividade humana*; seu *comportamento para com o objeto* é o acionamento da *afetividade humana* (por isso ela é precisamente tão multíplice (vielfach) quanto multíples são *as determinações essenciais* e atividades humanas), eficiência humana e *sofrimento* humano, pois o sofrimento, humanamente apreendido, é uma autofruição do ser humano. (MARX, 2006, p.108)

Já no modo de produção capitalista o trabalho que é primordial para a produção da vida humana é organizado a fim de expropriar do trabalhador o que ele produz em sua atividade de trabalho. Isso faz com que as relações de trabalho tenham um caráter contrário ao seu sentido ontológico assim como explana a Metodologia Crítico-Superadora quando defende que a classe trabalhadora não usufrui do que produz (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p.24).

Desse modo, a propriedade privada dos meios de produção e as relações entre as classes estabelecidas pelo assalariamento faz com que o trabalhador se encontre em um cenário em que

> A igualdade dos trabalhos humanos fica disfarçada sob a forma da igualdade dos produtos do trabalho como valores; a medida, por meio da duração, do dispêndio da força humana de trabalho, toma a forma de quantidade de valor dos produtos do trabalho; finalmente, as relações entre produtores, nas mais quais se afirma o caráter social dos seus trabalhos, assumem a força de relação social entre os produtos do trabalho. (MARX, 2011, p.94)

Na lógica capitalista o trabalho ainda é submetido a um processo denominado como alienação no qual o trabalhador forma uma consciência em si da sua condição de classe. Isso se origina pela objetivação do trabalho que se concretiza quando a mercadoria se confronta com o seu produtor e assim, tem seu valor aumentado na mesma proporção em que se desvaloriza a força de trabalho do trabalhador como sujeito de suas relações (MARX, 2006, p.80).

Isso segundo a tese da alienação de Marx (2006, p.80-81) acontece devido ao fato de que essa objetivação do trabalho consiste na efetivação do trabalho realizado que produz sua própria contradição. Isto é, quando o trabalhador aplica sua força de trabalho na produção objetiva consequentemente aumenta a sua alienação em relação a sua produção tornando o trabalhador um produto do seu trabalho. Esse processo é chamado por Marx como desefetivação do trabalhador.

O processo de alienação do trabalhador para Marx (2006, p.80-81) é estruturado através da alienação nas seguintes relações:

I. Alienação ao produto: a submissão do trabalhador a sua produção.

II. Alienação ao processo produtivo: a não efetivação da atividade de trabalho para si.

III. Alienação à natureza: o estranhamento do trabalhador em relação ao seu meio natural.

IV. Alienação ao gênero humano: a relação de estranhamento em relação ao seu corpo e aos seus pares.

Dessa maneira, partindo dos pressupostos teóricos sobre a relação do corpo com o trabalho em seu sentido ontológico é possível salientar os limites teóricos da Metodologia Crítico-Superadora embora consideremos que ela se sustenta em uma prerrogativa da luta de classe em defesa dos trabalhadores e ainda almeja a emancipação do aluno para um projeto político de sociedade que se aproxime dos

interesses de quem trabalha (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p.24). Todavia, o posicionamento da classe trabalhadora pressupõe a presença de uma consciência de classe para si que não se apresenta na justificativa dos autores em nenhum momento do texto. A relação ontológica do trabalho com o indivíduo e natureza tem fundamental procedência para que os professores da escola situem-se dentro de um projeto político que vise à transformação social.

Dessa relação, por exemplo, se originou o desenvolvimento físico e social do corpo mostrando a funcionalidade do corpo humano como instrumento de interação das relações sociais que o indivíduo estabelece. A liberdade de produção da vida humana a partir de um desenvolvimento biológico do instrumento de produção isto é, o corpo através das relações sociais estabelecidas ao longo da vida que é defendida por Marx (2006, p.108) nos auxilia a desmistificar a necessidade de uma metodologia de ensino para a Educação Física escolar que confronte ou até mesmo negue a reflexão sobre o desenvolvimento das aptidões físicas.

Na tentativa de superar o biológico por uma perspectiva social se propõe problematizar as relações de algumas práticas corporais dentro da sociedade capitalista. Ao ignorar o aspecto físico desconsidera a funcionalidade do desenvolvimento biológico para o indivíduo em suas relações mesmo partindo da tese de que as leis biológicas da vida humana tenham sido superadas pelas leis sociais.

Com isso, identificar historicamente o uso ideológico das práticas corporais para o capital não minimiza a necessidade histórica e humana de hábitos que ofereçam melhor qualidade de vida aos trabalhadores através da apropriação da cultura socialmente produzida cientificamente. Pelo contrário, ao nos aprofundarmos sobre a condição do trabalhador ao ser explorado na relação de compra e venda da sua força de trabalho salienta-se ainda mais essa importânciaao considerarmos os limites corporais de dispêndio de energia que os trabalhadores são submetidos por serem encarados como mercadorias pelos capitalistas.

Portanto, considera-se que uma metodologia do ensino de uma área que trabalhe com o corpo em movimento que ao ignorar a relação ontológica entre trabalho, homem e natureza quando se compreende que a ontologia dessa relação permite entender a condição de exploração que o trabalhador é submetido na sociedade capitalista. A metodologia Crítico-Superadora se afasta da base

fundamental do materialismo histórico e dialético baseando sua crítica no uso ideológico do corpo nessa sociedade que obviamente possui um sentido real nas relações capitalistas, mas não nega a necessidade social de manutenção de qualidade para o corpo trabalhador para a construção da sua emancipação política.

3.3.2 O instrumento de trabalho didático do professor de Educação Física: a cultura corporal

Ao optar por realizar uma análise do objeto através da categoria *organização do trabalho didático* partimos do referencial teórico apresentado por Alves (2006; 2010) ao expor que a organização do trabalho didático na constituição da escola moderna foi ordenada historicamente a partir da lógica do processo produtivo.

> Para quem exige rigor, nesse seara, o empreendimento teórico de Comenius, levado a cabo em meados do século XVII, continua sendo referência obrigatória em nosso tempo. Se Comenius foi o principal mentor da relação educativa característica da escola moderna, na sequência o que se viu não foi o aprofundamento de sua abordagem, nem mesmo a utilização rigorosa das categorias que construiu. Apesar das referências sistemáticas ao seu nome e à sua obra, ocorreu, de fato, o empobrecimento progressivo na forma de tratamento das questões que levantou, corrompendo, inclusive sua concepção didática. (ALVES, 2010, p.41)

Esse pressuposto é fundamentado historicamente quando analisamos o trabalho do professor durante o trabalho cooperativo quando ele detinha a totalidade do processo educativo o que refletia significativamente na determinação do valor da sua força de trabalho. Por outro lado na manufatura durante a constituição da escola moderna de Comênio surgiu a necessidade de fragmentar a função do professor considerando que “[...] emerge outra necessidade quando se faz a abordagem histórica da escola pública: importa captar as condições concretas que, amadurecidas, tornariam possível a sua universalização” (ALVES, 2006, p.135-136).

Ainda sobre essa questão salienta-se que

> Se Comenius afirmava a necessidade de a escola se erigir ao plano das artes, estava reclamando por uma ordem no trabalho didático que deveria ser a mesma disseminada no interior das manufaturas. Estas, mesmo diferenciadas do artesanato pelo emprego da divisão do trabalho, ainda preservaram a antiga designação: artes. Comenius manifestava, portanto, uma necessidade de seu tempo, que ganhava, ao mesmo tempo, uma conotação imperativa para a escola nascente. Esta deveria tornar-se uma verdadeira “oficina de homens”, mas, para tanto, precisaria mirar-se no

> espelho das manufaturas e reproduzir a ordem nelas vigente.(ALVES, 2010, p.45)

Essa afirmação é destacada por Alves apud Saviani (2010, p.14) quando diz que “[...] a chave teórica da escola moderna é a organização manufatureira do trabalho didático”, portanto Comênio “[...] preconizou a divisão do trabalho pedagógico, conduzindo à especialização e simplificação das tarefas do professor, facilitadas pela introdução de novos instrumentos do trabalho didático, entre os quais se destacou o manual escolar”.

Considerando a organização manufatureira da escola moderna e a instituição de instrumentos para a atuação do professor inserido na lógica parcial da ação docente focaremos na concepção do instrumento do trabalho didático. O Coletivo de Autores (1992, p.17) já na sua introdução do texto afirma que a intenção não é produzir um manual de atividades mas sim possibilitar a fundamentação teórica para fomentar a reflexão crítica dos professores de Educação Física.

Assim, na proposta da metodologia Crítico-Superadora o principal instrumento de trabalho do professor é a cultura corporal que para o Coletivo de Autores (1992, p.64) consiste em uma área do conhecimento responsável por tematizar atividades expressivas corporais como os esportes, os jogos, a dança, a ginásticas e a lutas. Para isso, ela visaria o desenvolvimento da expressão corporal como meio de linguagem (Coletivo de Autores, 1992, p.64). Para isso, seria preciso que

> Tratar desse sentido e significado abrange a compreensão das relações de interdependência que jogo, esporte, ginástica e dança, ou outros temas que venham a compor um programa de Educação Física, têm como os grandes problemas sócio-políticos atuais como: ecologia, papéis sexuais, saúde pública, relações sociais no trabalho, preconceitos sociais, raciais, da deficiência, da velhice, distribuição do solo urbano, distribuição de renda, dívida externa e outros. (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p.62-62)

Ou seja, os conteúdos possuem intencionalidade de um sentido social que lhe é atribuído tendo em vista que todos eles são fenômenos de forte influência na sociedade. Ao serem desenvolvidos na escola da sociedade capitalista sem estarem acompanhadas das tematizações oriundas de problemas sócio-políticos de base econômica eles exercem no aluno um sentido carregado de intencionalidade do capital, isto é, voltado aos interesses do capital.

Por outro lado, para a Metodologia Crítico-Superadora esses conteúdos ao serem devidamente problematizados de acordo com o currículo para as aulas de Educação Física auxiliariam na construção do projeto político da classe trabalhadora que consiste como já destacamos na obtenção do poder e na emancipação.

O aluno seria orientado por um conteúdo que o instigaria a necessidade de uma solução (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p.63), porém, a proposta crítico-superadora não tenta instigar no professor na articulação dessa problematização a partir de princípios do movimento humano ou a partir da atividade ou do exercício físico ela desconsidera questionar sobre a realização da problematização considerando os limites humanos presentes da escola.

Considerando esse cenário, partiremos nessa análise do pressuposto apresentado por Ávila (2000, p. 84) ao salientar a importância de entender que o desenvolvimento do trabalho docente a partir cultura corporal não deve ser um objetivo apenas da Educação Física, mas todas as áreas do conhecimento deveriam considerá-la em maior ou menor escala para o desenvolvimento científico de sua atuação no processo de ensino e aprendizagem.

Ao ter a cultura corporal como instrumento para o trabalho didático docente e categoria analítica se apresenta um vasto campo de atuação para o instrumento com restrições teóricas que a limitam enquanto conceito e atuação. Por isso consideraremos que

> O instrumento é produto da cultura material que leva em si, da maneira mais evidente e mais material, os traços característicos da criação humana. Não é apenas um objeto de forma determinada, possuindo determinadas propriedades. O instrumento é ao mesmo tempo um *objeto social* na qual estão incorporadas e fixadas as operações de trabalho historicamente elaboradas. (LEONTIEV, 2004, p.287)

Sendo o instrumento produto da cultura material observa-se o equívoco da categoria cultura corporal em relação a organização do trabalho didático da Educação Física crítico-superadora. A cultura de acordo como o *Dicionário do Pensamento Marxista* de Bottmore (1988, p.94) é “[...] todo modo de vida de uma sociedade que cultiva e desenvolve a produção humana”.

Quando a Metodologia Crítico-Superadora relaciona a cultura ao corpo enquanto um objeto de estudo denominado cultura corporal conceituando esse instrumento como uma área do conhecimento que sistematiza as atividades

expressivas corporais de maior relevância como é o caso do currículo para a Educação Física proposto desconsidera o sentido histórico que a cultura carrega e sua a intencionalidade que permite os avanços em relação ao conhecimento já produzido e nega a função do corpo em sua relação com o trabalho e com a natureza quando a define como mero movimento humano problematizado a partir de práticas corporais já definidas enquanto técnica e não enquanto relação humana.

> Na perspectiva da reflexão sobre a cultura corporal, a dinâmica curricular, no âmbito da Educação Física, tem características bem diferenciadas da tendência anterior. Busca desenvolver uma reflexão pedagógica sobre o acervo de formas de representação do mundo que o homem tem produzido no decorrer de formas de representação do mundo que o homem tem produzido no decorrer da história, exteriorizadas pela expressão corporal: jogos, danças, lutas, exercícios ginásticos, esporte, malabarismo, contorcionismo, mímica e outros, que podem ser identificados como formas de representação simbólica de realidades vividas pelo homem, historicamente criadas e culturalmente desenvolvidas. (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p.38)

Além disso, descarta todos os outros movimentos corporais realizados cotidianamente que consistem em habilidades e qualidades físicas humanas como andar, correr, falar, abraçar, lavar entre outras como se esses movimentos não fizessem parte da cultura corporal humana. Leontiev (2004) destaca a diferença do emprego do instrumento de trabalho nos seres humanos e nos animais o que nos auxilia na compreensão da necessidade de uma utilização adequada do instrumento de trabalho didático para o processo educativo.

> [...] o emprego do “instrumento” não forma neles novas operações motoras; é o próprio instrumento que está subordinado aos movimentos naturais, fundamentalmente instintivos, no sistema das quais se integra. Esta relação é inversa no caso do homem. É a sua mão, pelo contrário que se integra no sistema sócio-historicamente elaborado das operações incorporadas no instrumento e é a mão que a ele se subordina. A apropriação dos instrumentos implica, portanto, uma reorganização dos movimentos naturais instintivos do homem e a formação das faculdades motoras superiores.
> A aquisição do instrumento consiste, portanto, para o homem em se apropriar das operações motoras que nelas estão incorporadas. (LEONTIEV, 2004, p.287)

O uso do corpo é instintivo e natural para os animais mesmo que durante a utilização do instrumento haja princípios básicos de associação e raciocínio. No entanto, para os seres humanos os limites biológicos do seu corpo enquanto instrumento de comunicação são superados pelo caráter de suas relações quando

se apropriam do instrumento reorganizando-o conforme sua necessidade de maneira sistematizada que faz com que ocorra a superação do que um dia foi desenvolvido.

A Metodologia Crítico-Superadora para a organização do trabalho didático da Educação Física Escolar tendo como instrumento a cultura corporal não considera a totalidade do movimento humano na sua condição de classe. O desenvolvimento aprimorado do corpo em relação aos seus conteúdos tem um sentido subjetivo que não permite ao indivíduo desenvolver consciência de classe para si enquanto ser social em relação aos aspectos relacionados ao corpo.

O sentido subjetivo desenvolvido por um uso refinado do corpo permite que o indivíduo se encontre de forma consciente e autônoma enquanto ser social através de valores e conhecimentos relacionados ao seu próprio corpo. O limite da Cultura Corporal demonstra a necessidade de compreender o *corpo* como instrumento do trabalho didático da Educação Física escolar e dos demais componentes curriculares da educação básica isso permitiria entendê-lo na totalidade de suas relações sociais durante o processo educativo.

> [...] a criança, o ser humano, deve entrar em relação com os fenômenos do mundo circundante através de outros homens, isto é, num processo de comunicação com ele. Assim, a criança aprende a atividade adequada. Pela sua função este processo é, portanto, um processo de educação. (LEONTIEV, 2004, p.90)

Sendo assim, a cultura corporal não deve ser atrelada apenas a práticas corporais de relevância sistematizadas socialmente, pois mesmo que entendamos o movimento corporal a partir desse viés somente como objeto da Educação Física isso consistiria em impedir o movimento corporal humano de estabelecer outras possibilidades de cultura na escola. Além disso, considerara todo e qualquer movimento como objeto da Educação Física seria abarcar a totalidade da existência humana e fazer da tentativa de estabelecer uma demarcação seria possível compreendermos o conteúdo da Educação Física pela dimensão da cultura corporal (ÁVILA, 2000, p.84-85).

Consideraremos as reflexões de Ávila (2000) sobre o entendimento da cultura corporal em relação ao trabalho didático que a Educação Física deveria contemplar na escola ao afirmar que

> A Cultura Corporal pode ser entendida como um conjunto de práticas corporais as quais possuem um sentido/significado para seus praticantes, dados pelas múltiplas relações humanas que estes estabelecem em diferentes contextos e momentos históricos, e que possuem uma orientação teleológica. Podendo assim, ser advinda dos conhecimentos passados, transmitidos de geração em geração, ou criado por grupos, podendo ter um caráter tanto universal como particular/regional. Donde pode se considerar como suas manifestações as diferentes formas de dança, ginástica, jogos, esportes, lutas, mímicas, acrobacias, práticas corporais feitas em contato com a natureza, práticas corporais do cotidiano... (ÁVILA, 2000, p.85)

Dessa forma, reforça-se a premissa de que o corpo deve ser o elemento norteador central do desenvolvimento do trabalho didático da escola não devendo a Educação Física nem os demais componentes curriculares ignorá-lo como seu instrumento de trabalho na escola.

> É preciso ter claro que a escola não pode repassar o todo da cultura humana, mas o que ela trata é sempre uma parte da cultura ou das culturas. Assim, a educação, como a Educação Física inserida nesta, constitui-se como um campo de luta e conflito - guerra de posição -, pois nessa mediação de alguns aspectos da realidade construída a cultura que é apreendida, na forma de conteúdos de ensino, é uma dada visão sempre parcial (de classe) da realidade social. Portanto na luta pela hegemonia, se desejarmos dar-lhe um novo sentido social, precisamos repensar aquilo que temos selecionado enquanto conteúdos, aquilo que constitui o nosso saber. (ÁVILA, 2000, p.86)

Portanto, o processo educativo escolar precisa ser estruturado a partir de um projeto em comum dos seus componentes curriculares sejam direcionados por uma perspectiva política-econômica que considere a totalidade humana em suas relações.

> É nas relações entre cultura e subculturas que perpassam a cultura corporal que podemos ampliar para nossos alunos o leque de vivências de movimento, como também podemos refleti-los a partir da cultura dominante, da cultura de massa e da cultura popular permitindo-nos compreender essas diferentes práticas corporais. (ÁVILA, 2000, p.90)

Consideramos também conforme afirma Duarte (2008, p.26) que para a transformação do objeto em instrumento do processo educativo é preciso conhecer a sua origem. Isto é, a transformação do objeto natural em um instrumento é preciso levar em conta que

> [...] conhecer as características naturais do objeto, ao menos aquelas diretamente relacionado às funções que terá o instrumento. Não importa aqui que tipo de conhecimento seja esse, podendo ser tanto um conhecimento científico das propriedades naturais do objeto, como um conhecimento meramente empírico, resultante de generalizações baseadas na prática. De qualquer forma é indispensável um certo nível de conhecimento do objeto em si, isto é, do que o objeto é independente de sua inserção na atividade humana. É claro que tal afirmação só pode ser aceita enquanto um processo histórico, ou seja, como um processo em cujo início esse conhecimento do objeto em si está indissociavelmente ligado à sua utilidade prática para o ser humano. (DUARTE, 2008, p.26)

A contribuição da Educação Física nesse processo seria considerar o avanço da forma de pensar sua atuação na escola que foi trazida pela Metodologia Crítico - Superadora, mas concomitantemente a isso deveria pensar em como seria possível superá-la e o ponto de partida poderia consistir em uma organização do trabalho didático que considere o corpo como único instrumento para a prática didática do professor.

4 O CONTEÚDO MARXISTA DO LDP-EF

Trataremos aqui de analisar a relação implícita e explícita do conteúdo do LDP de Educação Física em relação ao referencial marxista e marxiano. A análise que teceremos aqui não tentará em hipótese alguma desmerecer a intenção dos professores envolvidos na produção do LDP, intenção essa que sem dúvida alguma representou um marco na história da Educação Física escolar. No entanto, objetivaremos analisar o conteúdo apresentado no livro a partir da hipótese que defendemos através das categorias analíticas definidas para essa pesquisa.

O primeiro aspecto histórico problemático identificado no desenvolvimento dessa pesquisa consiste no fato de que a proposta da produção do LDP se diz ter sido pautada na concepção apresentada nas Diretrizes Curriculares. No entanto, a primeira edição de toda a coleção do LDP foi lançada no ano de 2006, sendo os livros distribuídos para o início do ano letivo de 2007 enquanto a versão final das Diretrizes Curriculares foi lançada somente no ano de 2008. Sobre esse acontecimento o professor - autor comenta que

> Gilson: [...] foi um processo bem dinâmico. Porque junto com a construção do LDP estavam sendo construídas as Diretrizes do Paraná. Então, nós não sabíamos muito bem quais seriam os conteúdos estruturantes. Por isso, foi um processo bem dinâmico porque nós participávamos das discussões das duas coisas. Foi um processo bem dinâmico. Até a inserção do livro foi uma coisa bem dinâmica, depois de feito os capítulos eu tive que mexer nos capítulos para adequar as diretrizes.
> Fonte: Dados das entrevistas

Essa adaptação às Diretrizes citada pelo professor Gilson ocorreu para a primeira edição do LDP em relação ao documento preliminar tendo sido publicada a segunda edição em 2008 que inclusive teve alterações na sua fundamentação teórica. Considerando esse problema temporal das publicações desenvolvemos a análise partindo da premissa que mesmo o LDP tendo sido publicado antes da versão final das Diretrizes Curriculares o mesmo propôs uma organização para trabalho didático estruturada na estrutura proposta pela concepção da Metodologia Crítico-Superadora. Por conta disso, é fato que principalmente em relação à utilização das categorias cultura e corpo as considerações apresentadas ao longo do conteúdo do livro compartilhem dos mesmos limites analisados anteriormente em relação ao materialismo histórico e dialético.

Além disso, destaca-se que a iniciativa da produção de Diretrizes Curriculares pela SEED/PR foi impulsionada pelos seguintes fatores:

> As DCE-EF foram produzidas em resposta ao entendimento, por parte dos representantes da Secretaria de Estado da Educação do Paraná (SEED-PR), de então, de que os PCN teriam reduzido a importância do conhecimento sistematizado do ensino, em grande medida pela inclusão dos 'temas transversais', empobrecendo a formação dos alunos. (GILIOLI E GALUCH, 2014, p.03)

Dessa forma, a intenção das Diretrizes Curriculares para a Educação Física permearam na direção de superar o que os PCN's haviam ditado para o desenvolvimento do seu trabalho didático na escola. No entanto, consideramos para análise que

> As DCE-EF criticam o processo de diluição dos conteúdos da Educação Física operada pelos Parâmetros Curriculares Nacionais de Educação Física para o ensino médio (PCN-EM), sobretudo, pelo fato de esse documento propor a "[...] retomada da vertente voltada à Aptidão Física e Saúde" (BRASIL, 1999, p. 69). Mas, apesar das divergências entre os PCN-EM e as DCE-EF, ambos os documentos convergem na crítica ao tecnicismo esportivo das aulas de Educação Física, particularmente da década de 1970. (GILIOLI E GALUCH, 2014, p.04)

Com isso, a análise também se desdobrou considerando a premissa posta por Alves (2006) ao defender que a organização do trabalho didático escolar deve considerar os textos clássicos[21]. No caso de uma organização do trabalho didático que objetiva ser desenvolvida a partir do materialismo histórico e dialético se fez necessário recorrer preponderantemente ao referencial marxiano para o efetivo desenvolvimento do trabalho didático na escola brasileira. Sobre essa questão Souza (2010, p.124) salienta que é preciso considerar durante a análise que "o exame desse material, aliado ao método de investigação, confirma a validade da produção de materiais alternativos que vimos realizando, no sentido de superar o livro didático e resgatar o estudo dos clássicos".

Entendemos os manuais didáticos[22] como instrumentos da organização do trabalho didático proposto por Comênio na constituição da escola moderna. Nesse ínterim, o termo *didática* designava o trabalho que seria desenvolvido pelo professor da escola moderna, entendida por Comênio como uma proposta de educação para a

[21] Entende-se pelo termo *textos clássicos* os materiais desenvolvidos em determinado período da história que fomentam debates até os dias atuais, como por exemplo, o debate sobre a economia política capitalista iniciado a partir das contribuições de Adam Smith e David Ricardo seguidas da crítica de Karl Marx e Friederich Engels.

[22] Entenda-se que o termo manual didático faz menção aos atuais livros didáticos.

sociedade. Seria a necessidade histórica de organização de uma nova escola ligada a uma nova ordem de relações sociais voltadas à formação da consciência dos homens (ALVES, 2012, p.171).

A fim de realizar a pretensão comeniana, que gerou uma demanda quantitativa para a escola, Comênio propôs uma nova organização da estrutura escolar a partir da lógica da manufatura simplificando a função da força de trabalho do professor e a função do seu instrumento de trabalho.

O professor se tornou especialista para a execução do seu trabalho, fazendo com que a relação do professor com seu aluno fosse organizada em classes considerando que

> Como decorrência da divisão do trabalho didático em níveis de ensino, em séries e áreas do conhecimento, tal como a concebera Comenius, o professor especializava-se em algumas operações, constitutivas de unidades identificadas como etapas da escolarização, tornando-se dispensável o domínio prático do processo de formação da criança e do jovem como um todo. Em conseqüência, do ponto de vista teórico o professor poderia conhecer menos, do que se conclui que estava submetendo-se a um processo de especialização idêntico ao que atingira o artesão. (ALVES, 2006, p.80).

Para isso, Comênio determinou que os procedimentos e os conteúdos didáticos fossem instituídos através do manual didático considerando a pretensão de realizar uma síntese dos conhecimentos humanos a ser ensinado aos alunos.

> Surgia um novo instrumento de trabalho do professor: o *manual didático*. Quanto à sua forma e à sua função, essa nova tecnologia educacional distinguia-se tanto dos livros clássicos, até então muito caros e pouco universalizados como decorrência dos limites próprios da produção manufatureira, em das antologias, subprodutos escolares dos livros clássicos, pois nestes selecionavam os extratos que as compunham. (ALVES, 2006, p.76)

Sobre a função do manual didático salienta-se

> O manual didático surgiu com a pretensão de consubstanciar uma síntese dos conhecimentos humanos de uma forma mais adequada ao desenvolvimento e à assimilação da criança e do jovem. Especializou-se, também, em função dos níveis de escolarização e das áreas de conhecimento, multiplicando-se da mesma forma que os instrumentos de trabalho, dentro da oficina, que, por força da divisão do trabalho, ganharam as configurações mais adequadas às operações que realizavam. Desde então, o manual didático passou a servir em tempo integral ao aluno e ao professor. (ALVES, 2006, p.76)

A demanda da escola moderna proposta por Comênio e a sua organização do trabalho didático da escola fizesse dos manuais didáticos um instrumento inicialmente destinado ao aluno e posteriormente desenvolvido para o professor a fim de conduzir sua ação metodologicamente. A forma de apresentação dos manuais didáticos foi fator fundamental para que outras formas metodológicas fossem desenvolvidas, como por exemplo, a constituição da Escola Nova na década de 1920 que defendeu o ensino partindo da percepção do aluno (SAVIANI, 2010, p.22). Assim, entende que

> Desde então, o manual didático passou a servir em tempo integral ao aluno e ao professor. Foram criadas, mesmo, modalidades especializadas de textos para aquele e para este, mas, rigorosamente, concebidas como elementos complementares. De imediato, importa reconhecer que o manual didático, pela sua auto-suficiência enquanto instrumento organizador do trabalho de ensino, dispensou da escola o livro clássico. (ALVES, 2006, p.77)

Portanto, o primeiro aspecto da análise consiste em entender o LDP de Educação Física como um manual didático mesmo que sua estrutura não se apresente como um manual a ser seguido passo a passo. O desenvolvimento do LDP do estado do Paraná, nada mais fez do que resgatar o significado do manual didático comeniano ao destiná-lo inicialmente ao aluno, partindo de uma proposta de formação continuada para os professores.

Outro aspecto fundamental que o caracteriza como manual didático consiste no fato de que, mesmo sendo um relato das práticas dos professores, a orientação para a produção desses textos defendeu a ideia de que o conteúdo fosse escrito de uma forma compreensível aos alunos, em uma linguagem que possibilitasse aos mesmos o entendimento do problema colocado, inviabilizando que o autor, durante o texto, expusesse de forma direta a fundamentação teórica utilizada para a concepção da problemática. A fundamentação teórica realizada pelo professor-autor a fim de ser fiel a estrutura proposta teve de ser parcialmente apresentada.

O fato que justifica essa premissa consiste de que a todo o momento o LDP de Educação Física, assim como toda a coleção, foi acusado de defender o marxismo em seu conteúdo quando problematizaram as práticas corporais no sociedade capitalista. No entanto, constata-se que o LDP de Educação Física não apresenta somente textos clássicos em sua estrutura. Quantitativamente, apresenta a parcialidade dos mesmos, considerando textos de origem marxiana, apenas dois

capítulos dos treze que compõem o documento apresentam trechos da obra de Karl Marx e Friederich Engels.

Ao todo o LDP de Educação Física apresenta 106 referências bibliográficas sendo dessas apenas três textos clássicos, são eles: *Ideologia Alemã* de autoria de Marx e Engels, *O'Capital Livro 1 – volume 1* de Karl Marx e os *Manuscritos econômico-filosóficos* de autoria de Karl Marx. Essas menções são realizadas nos capítulos destinados aos conteúdos estruturantes Esporte e Jogo.

No desenvolvimento dos capítulos que fazem menção a obra é possível identificar algumas categorias do método na fundamentação teórica utilizada pelos autores, assim como isso se faz presente também nos capítulos do conteúdo estruturante Ginástica e em um capítulo do conteúdo estruturante Dança. Porém, a presença dessas categorias se faz de maneira parcial, não permitindo ao leitor identificá-las na sua historicidade e totalidade da relação entre o homem e a natureza através do trabalho.

Para identificarmos a forma parcial da apresentação de algumas categorias do método, utilizaremos a estrutura oficial do LDP de Educação Física para o Ensino Médio do estado do Paraná. O manual didático é composto por treze capítulos ou *folhas* desenvolvidos a partir de uma proposta da então gestão estadual que a defendia como sendo uma política de formação continuada. Para os atores envolvidos no projeto, o LDP teria que construir um diálogo com o aluno e não com os professores. Assim, como o projeto *Folhas* o LDP é composto por: problematização, fundamentação teórica disciplinas e interdisciplinar, atividades e referencias.

A estrutura interna do LDP, considerando a organização por capítulos bem como seus autores e técnicos-pedagógicos é apresentada da seguinte forma:

CONTEÚDO ESTRUTURANTE	**TÍTULO DO CAPÍTULO**	**PROFESSOR - AUTOR**	**AUTOR TÉCNICO-PEDAGÓGICO**
Esporte	O futebol para além das quatro linhas	Rita de Cássia	Fabiano Antonio dos Santos
	A relação entre a televisão e o voleibol no estabelecimento de suas regras	Neusa Maria Domingues	Fabiano Antonio dos Santos
	Eu faço esporte ou sou usado pelo esporte	Gilson José Caetano	
Jogo	Competir ou Cooperar: eis a questão?		Cristiane Pereira Brito

	O jogo é jogado e a cidadania negada		Fabiano Antonio dos Santos
Ginástica	O circo como componente da ginástica		Felipe Sobczynski Gonçalves
	Ginástica: um modelo antigo com roupagem nova? Ou uma nova maneira de aprisionar os corpos?		Claudia Sueli Litz Fugikawa
	Saúde é o que interessa? O resto não tem pressa!	Gilson José Caetano	
	Os segredos do corpo	Mauro José Guasti	
Lutas	Capoeira: jogo, luta ou dança?	Sérgio Rodrigues da Silva	
	Judô: a prática do caminho suave		Felipe Sobczynski Gonçalves
Dança	Quem dança seus males	Mauro José Guasti	Claudia Sueli Litz Fugikawa
	Influência da Mídia sobre o corpo adolescente	Gilson José Caetano	

QUADRO 3: CAPÍTULOS E AUTORES DO LDP DE EDUCAÇÃO FÍSICA PARA O ENSINO MÉDIO DO ESTADO DO PARANÁ
FONTE: PARANÁ (2006)

Os apontamentos que realizaremos a partir de agora são fundamentados em três premissas: o LDP - EF como um manual didático da escola moderna preconizada por Comênio; o objetivo do LDP-EF sendo a crítica à sociedade capitalista (GILIOLI E GALUCH, 2014, p.04); e a organização do trabalho didático do LDP de Educação Física corrobora de limitações teóricas em relação ao materialismo histórico e dialético.

4.1 O conteúdo dos capítulos do LDP de Educação Física

Observamos que é possível identificar a presença de algumas categorias do materialismo histórico e dialético presente no conteúdo dos capítulos do LDP de Educação Física entre elas encontram-se: alienação, corpo, cultura, classe social, força de trabalho, ideologia, trabalho, lucro, luta de classes, salário, mercadoria, sentido, significação, trabalho intelectual, trabalho manual.

O levantamento dos dados que apresentaremos está pautado na concepção de que a organização do trabalho didático apresentado no LDP de Educação Física realiza uma tentativa de entendimento dos conteúdos estruturantes apresentados em forma de mercadoria na sociedade capitalista que carrega consigo um significado ideológico objetivando estruturá-los como fenômenos que possuem um sentido alienador para a massa de trabalhadores. O LDP utiliza a mesma estrutura proposta pela Metodologia Crítico-Superadora e pelas DCE que compreendem a cultura corporal como objeto de estudo da Educação Física e a divisão dos seus conteúdos em blocos de práticas corporais como Esporte, Jogo, Ginástica, Lutas e Dança.

Sobre o entendimento da cultura corporal e sua relação com trabalho didático salienta que

> Ao analisarmos a constituição histórica da Cultura Corporal - fundamento dos estudos e do ensino da Educação Física escolar - compreendemos que suas raízes estão na relação entre homem-natureza, na ação humana de transformar a natureza para retirar dela sua subsistência. As primeiras ações humanas sobre a natureza constituíram as sociedades e seus diferentes modos de produção. A relação homem- natureza possibilitou a constituição da materialidade humana. (PARANÁ, 2006, p.10)

O LDP salienta que o trabalho pedagógico da constituição histórica da materialidade corporal organizados pela cultura corporal e seus Conteúdos Estruturantes permitem identificarmos a Educação Física como campo do conhecimento e possibilita a abordagem pedagógica das diversas manifestações corporais desenvolvidas ao longo da história da humanidade.

> As discussões e as práticas fundamentadas na Cultura Corporal possibilitam a problematização de questões importantes para o desenvolvimento crítico do aluno e a desnaturalização de alguns conceitos como, por exemplo, o de que a competitividade individualista, dos tempos atuais, é inata ao ser humana. (PARANÁ, 2006, p.11)

É partindo desse contexto que dos blocos de capítulos do LDP são apresentados, isto é, corroborando de um entendimento limitado sobre a atuação da cultura corporal bem como salientando o uso capitalista dessas manifestações corporais como única face desses fenômenos sociais.

4.2 Capítulos do Conteúdo Estruturante Esporte

A apresentação desse Conteúdo Estruturante indicou a sua aproximação com algumas categorias do materialismo histórico e dialético e foi composto pelos capítulos que mais citam a crítica econômica do capitalismo construída por Karl Marx e Friederich Engels. Inclusive é nesse conteúdo que se encontra o capítulo *Eu faço esporte ou sou usado pelo esporte?* o mais polêmico da primeira edição do LDP.

O objetivo desse bloco de capítulos consistiu em "[...] recriar o conceito de esporte, por meio de uma intervenção consciente" (PARANÁ, 2006, p.12). Além disso, coloca o processo de profissionalização das modalidades esportivas como elementos influenciadores da "[...] desmobilização de resistências, para o desenvolvimento da ideia de questionar e quebrar regras são atitudes que impedem a organização e estabilidade social" (PARANÁ, 2006, p.13).

Assim, indica que a problematização dos capítulos foi norteada no seguinte questionamento:

> "[...] será que o esporte atual ainda está vinculado aos interesses políticos da classe que o constituiu? Como identificar os vínculos políticos e sociais da prática esportiva na sua escola ou na sua comunidade [...] O que está contido nessa forma de lazer, além de sua diversão? (SANTOS E CÁSSIA In. PARANÁ, 2006, p.13-14)

E assim, partindo do pressuposto do esporte enquanto mercadoria na sociedade capitalista o primeiro capítulo *O futebol para além das quatro linhas* de autoria dos professores Fabiano Antonio dos Santos e Rita de Cássia propõe considerar o que está para além de uma partida de futebol denominando esse processo como "[...] olhar por trás da cortina de um espetáculo de futebol" (SANTOS E CÁSSIA In. PARANÁ, 2006, p.18).

Esse capítulo referencia dois textos clássicos marxianos são eles: *A Ideologia Alemã*[23] e O'Capital: Crítica à Economia Política[24]. Nesse capítulo a intenção dos autores consiste em apontar a articulação da ideia do esporte profissional no caso do futebol com os seus aspectos comerciais. Ao partir da importância dada a essa modalidade esportiva no Brasil, o texto apresenta um breve recorte histórico sobre a

[23] A obra referenciada no LDP é MARX, K., ENGELS, F.; A Ideologia Alemã. 5 ed. Trad. José Carlos Bruni e Marco Aurélio Nogueira, São Paulo: Hucitech, 1987.
[24] A obra referenciada no LDP é MARX, K.; O Capital: Crítica da econômica política. 18.ed. Trad. Reginaldo Sant'Anna. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

utilização das conquistas da seleção brasileira de futebol e sua significação política para a ditadura militar durante a década de 1970 conceituando essa utilização como ideológica ao instituir o futebol como ópio do povo nesse período.

Para conceituar ideologia os autores fazem menção a Marx e dizem que ele a conceituou “[...] a partir da dinâmica da luta de classe. Ou seja, para Marx a ideologia está colocada na luta entre aqueles que dominam e aqueles que são dominados” (SANTOS E CÁSSIA In. PARANÁ, 2006, p.20). O texto salienta que o futebol está introduzido em uma ideologia das massas e questiona a forma pela qual o indivíduo forma a sua consciência. Assim, os autores defendem a necessidade de que os espectadores dessa modalidade precisam ter consciência sobre o tipo de mercadoria que estão consumindo.

A síntese do capítulo consiste em identificar o futebol de alto rendimento como uma mercadoria na sociedade capitalista encaminhada a partir dos interesses da classe dominante que o desenvolve a partir da lógica do lucro. Dessa forma, os autores apresentam o jogador de futebol como um trabalhador que vende a sua força de trabalho estabelecendo uma relação de assalariamento com o seu patrão. A força de trabalho do jogador de futebol determina o valor do salário recebido como também demonstra os altos índices de desigualdade entre os trabalhadores dessa área de atuação. Assim, a força de trabalho do jogador de futebol apresenta um determinado valor de uso e valor de troca o que permite a obtenção de lucros exorbitantes por parte de uma categoria que é dos dirigentes.

Já o segundo capítulo, *A relação entre a televisão e o voleibol no estabelecimento de suas regras* de autoria dos professores Fabiano Antonio dos Santos e Neusa Maria Domingues não menciona nenhum texto clássico marxiano. Porém, utiliza o texto de Hobsbawn (1995) intitulado *A Era dos Extremos* a fim de contextualizar historicamente o leitor sobre a chamada era de ouro e a difusão do consumo dos meios de comunicação em massa em especial a televisão. Assim, sua problemática central gira em torno de compreender qual seria a história do voleibol em relação a sua vinculação as transmissões televisas (SANTOS E DOMINGUES In. PARANÁ, 2006, p.38).

Assim, após apresentar a relação do fim da Guerra Fria com a reativação do comércio e dos bens de consumo e consequentemente o acesso da grande massa populacional a televisão fez com que as transmissões esportivas precisassem se

adequar ao tempo destinado a grade do canal responsável por transmitir determinadas modalidades. No caso o voleibol precisou ter sua estrutura reorganizada a fim de se tornar um bem consumível para os canais de televisão começando quando “no conjunto das adequações, o tempo de partida deveria ser diminuído para compor, de forma previsível, a programação de televisão” (SANTOS E DOMINGUES In. PARANÁ, 2006, p.43).

Por sua vez, o terceiro capítulo desse bloco bem como o mais polêmico *Eu faço esporte ou sou usado pelo esporte?* de autoria do professor Gilson José Caetano foi desenvolvido com mesmo intuito dos seus antecessores, mas dá um caráter mais generalizado ao esporte enquanto mercadoria de consumo no capitalismo. Apesar de ter sido o capítulo mais foi visado nas críticas dos meios de comunicação na época de lançamento do livro esse capítulo não menciona nenhum texto clássico marxiano, mas traz como referência autores da área da Educação Física próximos em sua trajetória reflexiva de teorias tidas como críticas da área entre eles estão: Mauro Betti, Eduardo Galeano, Hugo Lovisolo, Valter Bracht e Marcelo Proni[25].

A problematização proposta pelo autor consiste em questionar o uso político do esporte ao considerá-lo como uma mercadoria do capitalismo onde os consumidores dessa mercadoria são submetidos ao consumo do seu significado ideológico (como por exemplo, o ideal olímpico ou o fair play) voltado a interesses comerciais seguida da ideia que o esporte da escola deve possuir a mesma estrutura do esporte de alto rendimento. Assim, recorrendo aos aspectos históricos da segunda Revolução Industrial do século XVIII e meados do século XIX em que ocorreu a doutrinação burguesa pelo esporte, quando a partir da conquista da classe trabalhadora acerca de uma redução da jornada de trabalho houve o incentivo a prática esportiva. Mais à frente no século XX o autor salienta que após a segunda Guerra Mundial teve início a ênfase na utilização mercadológica das práticas esportivas dando ao tempo destinado ao lazer do trabalhador uma atividade conduzida pelos meios de comunicação em massa.

[25] Entre as obras citadas estão: BETTI, M. Educação Física e sociedade. São Paulo: Movimento, 1991.; GALEANO, E. Futebol ao sol e à sombra. 3. ed. Porto Alegre: L&PM, 2004.;LOVISOLO, H. Tédio e espetáculo esportivo. In. ALABARCES, P. (org). Futbologías - fútbol, idetidad y violencia em America Latina. Buenos Aires: E. Clacso, 2003.; BRACHT, V. Educação Física e aprendizagem social, Porto Alegre: Magister, 1997.; PRONI, M.W. Esporte-espetáculo e futebol-emresa. 1998. Tese (Doutorado em Educação Física). Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1998.

> Neste contexto, referimo-nos a uma forma de lazer denominado de “lazer passivo”, do qual os meios de comunicação, em especial a televisão, fazem uso com bastante propriedade, tornando os espectadores em potenciais consumidores da indústria do lazer. (CAETANO In. PARANÁ, 2006, p.54)

A síntese final do autor consiste em apontar que a inserção do esporte no ambiente escolar foi atrelada ao interesse do estado no caso da ditadura militar em doutrinar a população durante a formação escolar do indivíduo o que faz do esporte uma afirmação do sistema capitalista (CAETANO In. PARANÁ, 2006, p.55). Outro aspecto importante é que o autor realiza um exercício comparativo entre as características do esporte profissional em relação às práticas estimuladas pelo modo de produção capitalista ordenando esse exercício a partir de relações explícitas (regras, derrota, união, sofrimento, treinamento) e relações implícitas (competição, prêmios ao vencedor).

Entretanto, ao analisarmos a forma pela qual os capítulos foram desenvolvidos é possível observar a presença de uma perspectiva a crítica marxiana e marxista à sociedade capitalista através da função política do esporte. No entanto, é fato também que apesar das problematizações apresentadas ao longo dos capítulos não se faz possível compreender a necessidade de relacionar o aluno aos textos clássicos. Podemos entender o conteúdo apresentado como uma releitura superficial dos princípios marxianos justificada pelo formato no qual os professores foram inseridos para o desenvolvimento do conteúdo do LDP, também não apresenta equívocos explícitos as categorias do materialismo histórico e dialético quando citadas.

4.3 Capítulos do Conteúdo Estruturante Jogo

O bloco de capítulos do Conteúdo Estruturante Jogo é apresentado partindo do pressuposto que os jogos são uma forma de manifestação da cultura corporal e o objetivo dos capítulos desenvolvidos consistiu em “[...] refletir sobre as possibilidades de recriá-lo por meio de uma intervenção consciente” (PARANÁ, 2006, p.62).

O jogo foi atrelado a algumas características principais que seriam: espontaneidade, flexibilidade, descompromisso, criatividade, fantasia e

expressividade representadas pelas mais diversas formas de cultura. Sendo o jogo considerado uma prática corporal livre que é desenvolvida sem o caráter de obrigatoriedade para o LDP

> O jogo, enquanto fenômeno social está relacionado aos processos de produção que aconteceram desde sua invenção. A integração entre as atividades relacionados ao trabalho e jogo se manifestam possibilitando perpetuação dos hábitos transmitidos de geração em geração. (PARANÁ, 2006, p.63)

O primeiro capítulo *Competir ou Cooperar: eis a questão!* escrito por Cristiane Pereira Brito apresenta em suas referencias um título clássico marxiano. Esse texto é o *Manuscrito Econômico-filosóficos*[26] de Karl Marx e a autora o utilizada para questionar sobre qual aspecto seria mais importante nas relações humanas: a competição ou a cooperação. Além disso fomenta a reflexão sobre a natureza humana da competitividade em seu sentido biológico ou social. Após apresentar uma reflexão de Marx sobre a formação dos sentidos humanos através do trabalho a autora afirma que

> O problema das tentativas de naturalização dos sentidos, dos valores, dos comportamentos e das ações humanas é que elas anulam a dimensão cultural e política da existência humana. Assim, na medida em que aceitamos essa ordem de determinações como sendo naturais e necessárias, portanto, independentes de nós, das nossas vontades e ações, geralmente nos submetemos a processos de dominação engendrados pela própria sociedade. É preciso compreender que a humanidade caracteriza-se pela natureza e pela humanização dessa natureza através da cultura e da história. (BRITO In. Paraná, 2006, p.71)

A síntese de Brito (2006) representa a necessidade de aprofundamento em textos clássicos marxianos, pois afirma que o processo de humanização da natureza ocorre historicamente através da cultura produzida pelo trabalho. O sentido ontológico do trabalho para a relação entre homem e natureza é apresentado no texto de forma leviana ee a ênfase é dada na perspectiva das relações de trabalho na sociedade capitalista.

Outro ponto é a relação da competição como uma característica capitalista da lógica do mercado fomentada pela exploração da força de trabalho para a obtenção de lucro afirmando que

[26] A obra referenciada no LDP é MARX, K. Manuscritos econômico-fisolóficos. Tradução (do alemão) Jesus Ranieri. São Paulo: Boitempo, 2004.

> O capitalismo apresenta algumas características, sobre as quais você, possivelmente, já ouviu falar. Uma delas é a competição desenfreada pela conquista de mercado cada vez mais amplo no mundo globalizado. Outra característica é a exploração do trabalho com o objetivo de aumentar os lucros da empresa capitalista. Podemos verificar tal exploração no salário recebido pelos trabalhadores. Os produtos do trabalho dos empregados geram, para a empresa, lucros cujo montante ultrapassa o valor dos salários que recebem. (BRITO, In. Paraná, 2006, p.68)

A organização capitalista para a obtenção de lucro está presente nas análises de Marx. No entanto, a exploração da força de trabalho através da jornada de trabalho não é estabelecida pela relação direta entre salário e lucro, mas pela lógica da produção excedente durante o tempo de trabalho socialmente necessário para a produção. Somente a força de trabalho humana permite a extração da mais valia que consiste na produção excedente durante a mesma jornada de trabalho.

> A jornada de trabalho não é uma grandeza constante, mas variável. Uma das suas partes é determinada pelo tempo de trabalho necessário à reprodução da força de trabalho do próprio trabalhador, mas sua magnitude varia com a duração do trabalho excedente. (MARX, 2004, p.270)

Já o salário do trabalhador é definido pelo tempo socialmente necessário para a produção de uma mercadoria durante a jornada de trabalho. A produção excedente será do capitalista, o proprietário dos meios de produção sem custo adicional sobre a força de trabalho que ele comprou.

> O capitalista compra a força de trabalho pelo valor diário. Seu valor-de-uso lhe pertence durante a jornada de trabalho. Obtém, portanto, o direito de fazer o trabalhador para ele durante um dia de trabalho. Mas que é um dia de trabalho? Será menor do que um dia natural da vida. Menor quanto? O capitalista tem seu próprio ponto de vista sobre esse extremo, a fronteira necessária da jornada de trabalho. Como capitalista, apenas personifica o capital. (MARX, 2006, p.271)

Ao se colocar em defesa dos jogos cooperativos realizando a reflexão perante o estabelecimento de relações sociais cooperativas não sejam essencialmente competitivas a autora defende que a competição não deve ser o elemento central das aulas de Educação Física. Por outro lado, afirma que o jogo enquanto parte da cultura é constituído pela competição. Ela realizou uma analogia entre a competição capitalista e a competição presente nos jogos. Essa analogia mostrou que certa forma a competição é historicamente uma produção humana sendo uma objetivação

usada contra as relações sociais do indivíduo. Ou seja, a negação da competição em práticas de jogos não impede sua presença durante sua prática e nem sua articulação com a ações cooperativas.

Já o segundo e último capítulo desse bloco *O jogo é jogado e a cidadania é negada* também de autoria do professor Fabiano Antonio dos Santos objetivou questionar sobre o entendimento do aluno sobre a cidadania e como ela é exercida. Assim, Santos (2006) salienta que o exercício da cidadania foi historicamente instituído a partir de relações de classe estruturadas pela propriedade privada e o trabalho assalariado sustentados por princípios liberais. O autor defendeu que essas relações possibilitaram o estabelecimento de relações desiguais fomentadas pela divisão em classes sociais distintas que resultam a luta de classe. Fazendo uma aproximação das relações sociais desiguais da sociedade em relação as aulas de Educação Física o autor diz

> Pode - se fazer um paralelo entre exclusão social e as práticas corporais de suas aulas de Educação Física. Digamos que hoje sua aula é de qualquer esporte, seja futebol, voleibol, enfim, qualquer dos chamados “bols”. Se você é um grande praticamente, teve uma vasta experiência motora nesta modalidade, logo fica entusiasmado, já que terá a oportunidade de praticar o que mais gosta de fazer. Por outro lado, seu colega, que não teve a mesma oportunidade de experimentar esta modalidade, seja por fato de interesse ou qualquer outro motivo, não terá o mesmo entusiasmo, certo? (SANTOS In. PARANÁ, 2006, p.87)

A reflexão feita feito pelo autor introduziu um questionamento sobre a questão de direitos e deveres em sua utilização ideológica na sociedade onde se defende o direito de todos terem acesso e experimentar o que há de mais desenvolvido culturalmente pela humanidade, mas que o discurso pressupõe o direito ao mesmo tempo em que esconde as desigualdades sociais que impedem sua realização.

Esse bloco de capítulos do conteúdo estruturante Jogos apresenta de forma mais indireta algumas categorias do materialismo histórico e dialético. Quando realizam a menção a algumas categorias a fim de fundamentar a problematização proposta apresentam algumas releituras insuficientes para o entendimento das mesmas por simplificar em alguns momentos a sua importância na crítica feita por Karl Marx.

4.4 Capítulos do Conteúdo Estruturante Ginástica

Os capítulos do Conteúdo Estruturante Ginástica foram apresentados partindo da relação entre corpo - trabalho - saúde tendo como problemática central a apropriação da ginástica na sociedade capitalista em sua inserção nas aulas de Educação Física na escola e a utilização do corpo como mercadoria no modo de produção capitalista em sua face da força de trabalho como bem de consumo estético.

O primeiro dos quatro capítulos desse bloco é intitulado *O circo como componente da ginástica* escrito pelo professor Felipe Sobczynski Gonçalvez e em suas referencias encontramos um texto clássico *O'Capital: Crítica a Economia Política* de Karl Marx.

Partindo do pressuposto das pesquisas de Soares (1997)[27] Gonçalves (2006) problematiza a ginástica como uma prática corporal que historicamente foi utilizada para a *educação dos corpos* e para a manutenção da ordem social vigente. Ao problematizar esse intuito social com a prática circense destaca

> Para que esse movimento tivesse aceitação e passasse a fazer parte da educação dos indivíduos, além de possuir o princípio de ordem e disciplina coletiva, deveria romper completamente com seu núcleo primordial que era o divertimento. A ginástica passou a se destacar nos círculos intelectuais, quando se tornou científica e despertou o interesse da burguesia. (GONÇALVES In. PARANÁ, 2006, p.96)

Ao contextualizar a ginástica como prática corporal desenvolvida por interesse de classes o texto passa apenas a se dedicar ao histórico e características centrais do circo e suas transformações estruturais ao longo do desenvolvimento da humanidade. O único ponto em que é possível identificar uma categoria do método é quando o autor comenta a relação do artista profissional e sua atuação como trabalhador assalariado no formato do circo contemporâneo problematizando essa relação.

> "[...] hoje, principalmente com o discurso espetacular e esportivo, traz à tona a dura realidade enfrentada pela maioria dos artistas circenses, que ao mesmo tempo que são heróis no picadeiro, não passam de equilibristas na

[27] SOARES, C.L. Imagens do corpo "educado": um olhar sobre a ginástica do século XIX. In. Ferreira Neto, Amarílio (org). Pesquisa Histórica na Educação Física. 1.ed. Vitória: 1997, v.2, p.05-32

> corda bamba da vida, na luta pela sobrevivência" (GONÇALVES In. PARANÁ, 2006, p.109)

O segundo capítulo *Ginástica: um modelo antigo com roupagem nova? Ou uma nova maneira de aprisionar os corpos?* é de autoria de Claudia Sueli Litz Fugikawa. Esse capítulo não faz menção a nenhuma texto clássico marxiano e possui forte influência nas pesquisas da professora Carmem Lúcia Soares[28].

A proposta consistiu em problematizar a relação do corpo enquanto instrumento de trabalho influenciado por um padrão estético definido pelos meios de comunicação em massa. A forma histórica que fundamentou a problematização proposta consiste na relação direta da aparência estética do corpo do indivíduo da burguesia e do proletariado (FUGIKAWA In. PARANÁ, 2006, p.115).

Tendo em vista a estética dos corpos de acordo com sua classe social a autora salientou que o processo de industrialização fez com que o corpo trabalhador ao ser submetido à exploração da força de trabalho desenvolvesse patologias que o impedem de exercer suas atividades no trabalho. Dessa forma, a ginástica foi elemento fundamental no projeto do estado por ser um instrumento de informação para a prevenção e cuidado com o corpo do trabalhador fato foi fundamental para a inserção da ginástica como conteúdo escolar para o movimento médico higienista (FUGIKAWA In, PARANÁ, 2006, p.119-120).

Nesse sentido a síntese apresentada pela autora consiste na reflexão sobre a atividade e exercício físico para a saúde e não para a obtenção de um padrão estético socialmente imposto pelos meios de comunicação. O ápice da aproximação da problemetização do capítulo com um referencial marxista acontece via uma releitura dos estudos de Soares (1997).

O terceiro capítulo *Saúde é o que interessa! O resto não tem pressa!* de autoria do professor Gilson José Caetano problematizou a relação entre o acesso a atividade e exercícios físicos que desenvolvam hábitos saudáveis para o indivíduo. Assim, o autor coloca em foco o debate sobre o desenvolvimento biológico e social do corpo enquanto unidade e não parcialidade. Além disso, fomenta o debate sobre a comercialização do acesso a orientação aos exercícios físicos.

---

[28] Professora membro do Coletivo de Autores. Entre as obras citadas na referencia do capítulo destaca-se: SOARES, C.L. Imagens do corpo "educado": um olhar sobre a ginástica do século XIX. In. Ferreira Neto, Amarílio (org). Pesquisa Histórica na Educação Física. 1.ed. Vitória: 1997, v.2, p.05-32

> Já para aquela parte da população que, por vários motivos, não adere a esse movimento de busca da saúde por meio de exercícios, os meios de comunicação têm outro tipo de apelo, com um marketing que apresenta várias formas para adquirir um corpo bonito e saudável. Basta pegarmos algumas dessas revistas sobre a prática de atividades físicas e logo encontramos em suas capas receitas milagrosas, como: “perca 5 kg por semana sem esforço”, e outra “trabalhe seu abdômen sentado em frente da TV, comendo pipoca, e terá o resultado de 500 abdominais em apenas 10 minutos”. (CAETANO In. PARANÁ, 2006, p.134)

A síntese final desse capítulo baseia-se na ideia da comercialização da necessidade de hábitos saudáveis em prol da estética e do comércio dos meios de comunicação. A aproximação a crítica da sociedade capitalista foi posta a partir da ideia de que corpos saudáveis produzem melhor e da comercialização do acesso a saúde preventiva ter sido individualizada retirando do estado a responsabilidade da oferta ao acesso da população.

O último capítulo *Os segredos do Corpo* de autoria do professor Mauro Guasti não apresentou em suas referencias textos clássicos marxianos e desenvolveu suas considerações a partir de autores que se aproximaram das teorias críticas da Educação Física entre eles também a professora Carmem Lúcia Soares. O objetivo central do texto foi problematizar a dicotomia entre corpo biológico e corpo social salientando que o desenvolvimento biológico do corpo está atrelado às desigualdades sociais a que é submetido.

As reflexões seguintes são consideradas pelo autor como segredos do corpo consistiu na relação de superação do ser social sobre o corpo biológico historicamente constituído seguido do culto ao corpo belo como sinônimo de corpo saudável. O autor salientou a necessidade de compreender o corpo em sua totalidade.

> Na sociedade capitalista, a divisão do trabalho separa as ações de planejamento ou projeto, feitos por alguns, das ações de execução, feitas por outros. Na atividade industrial, a produção passou a ser planejada por uma determinada classe social (força mental) e executada por outra (força física), reforçando assim a separação entre corpo e mente. [...] Impregnado pelas relações sociais de ordem capitalista, o corpo sofre com as modificações relacionadas à ordem de mercado. (GUASTI In. PARANÁ, 2006, p.152)

O esforço ao autor consistiu em relacionar o debate histórico da Educação Física[29] sobre a dicotomia do corpo e a divisão social do trabalho. No entanto, a passagem histórica dessa relação presente no texto foi apresentada de maneira superficial, pois restringir o debate ao colocar como elemento fundamental o desenvolvimento do modo de produção capitalista para a compreensão do corpo do trabalhador, porém não se aprofundou no percurso histórico dessa relação. Sobre a questão da divisão social do trabalho Marx afirma

> Reencontramos aqui a divisão do trabalho que antes encontramos como uma das forças capitais da história. Manifesta-se igualmente no sei da classe dominante sob a forma de divisão entre o trabalho intelectual e o trabalho material, a ponto de encontrarmos duas categorias diferentes de indivíduos nessa mesma classe. Uns serão os pensadores dessa classe (os ideólogos activos, que reflectem e tiram sua substância principal da elaboração das ilusões que essa classe tem de si própria), e os outros têm uma atitude mais passiva e mais receptiva face a esses pensamentos e a essas ilusões, porque são, na realidade, os membros activos da classe e dispõem de menos tempo para produzirem ilusões e idéias sobre as próprias pessoas. No seio dessa classe, essa cisão só pode dar origem a uma certa oposição e a uma certa hostilidade entre as duas partes em presença. (MARX & ENGELS, 1970, p.56)

O bloco de capítulos do conteúdo estruturante Ginástica apresentou a discussão mais fundamental para a Educação Física escolar o trato com o corpo trabalhador na sociedade capitalista em especial aos percalços que envolvem a organização do trabalho didático na escola. Porém, mesmo problematizando vários aspectos fundamentais da relação do corpo com o trabalho vários elementos centrais foram são esquecidos ao comprometendo assim o aprofundamento da proposta.

4.5 Capítulos do Conteúdo Estruturante Lutas

O bloco de capítulos do conteúdo estruturante Lutas se apresentou como uma iniciativa de discutir as lutas como uma manifestação da cultura corporal desde sua constituição até a atualidade objetivando assim como os demais conteúdos refletir sobre a possibilidade de recriá-las por meio de uma intervenção consciente (PARANÁ, 2006, p.156).

[29] Alguns textos da década de 1980 orientaram essa discussão no campo da Educação Física, entre eles está o livro de João Paulo Medina – *A Educação Física cuida do corpo e...mente*.

Os capítulos apresentados nesse bloco são os que mais se distanciaram de uma problematização tida como crítica dos elementos que envolvem as práticas corporais não se atendo também a retomar as categorias do materialismo histórico e dialético nos debates propostos. Além disso, nenhum dos capítulos apresentou um texto clássico em sua referência. Existe apenas uma menção ao texto do Coletivo de Autores da Metodologia Crítico - Superadora que norteou a defesa realizada no primeiro capítulo desse bloco.

O primeiro capítulo *Capoeira: Jogo, Luta ou Dança?* de autoria do professor Sérgio Rodrigues da Silva se propôs a tratar da capoeira como manifestação da cultura corporal sistematizando a importância dos seus princípios históricos e culturais ao longo do seu desenvolvimento. Assim, em defesa da capoeira como manifestação da cultura brasileira em entrevista concedida pelo autor[30] para essa pesquisa identificamos que esse capítulo tinha como objetivo cumprir a Lei 10.639/2003, isto é, incluir no currículo oficial a temática da história e cultura afro-brasileira.

O capítulo ainda discorreu sobre a estrutura da capoeira em relação ao seu entendimento como diferentes práticas corporais, isto é, ela é tida como jogo, dança e luta.

> Quando observamos uma roda de Capoeira com todo o seu “gingado”, suas acrobacias, seus movimentos rápidos e destreza, utilizadas na sua prática, inclusive o condicionamento físico e a flexibilidade necessárias, devemos observar toda a beleza destes movimentos e como os dois capoeiristas se compreendem parecendo conversar através dos gestos dentro da roda. (SILVA In. PARANÁ, 2006, p.165)

Outros aspectos citados consistiram em ressaltar o desenvolvimento histórico para os benefícios da capoeira sugerindo assim alguns exercícios didáticos para a realização dos golpes. Os elementos norteadores das relações de trabalho a quais os escravos foram submetidos encontram-se implícitas no histórico apresentado, mas em nenhum momento o autor a articula com a crítica ao modo de produção capitalista de forma direta.

O segundo capítulo *Judô: prática do caminho suave* escrito pelo professor Felipe Sobczynski objetivou discutir sobre a espetacularização da modalidade sobre influência do desenvolvimento social. O autor organiza o capítulo a partir do histórico

[30] A entrevista cedida pelo professor Sergio Rodrigues da Silva encontra-se no anexo I.

do Judô e sua chegada ao Brasil mencionado apenas a difusão da modalidade com um elemento problemático do modo de produção capitalista, o desemprego.

> O capitalismo urbano industrial tomava força entre nós. Neste contexto, os movimentos migratórios que se iniciaram com a abolição e a necessidade de mão-de-obra agrária continuavam trazendo imigrantes que se instalavam nas cidades. Entre os grupos de imigrantes, vieram os japoneses e, com eles, o judô chegou ao Brasil. No início, o judô era uma forma de matar as saudades da terra natal, isto é, uma maneira dos japoneses manterem suas tradições e sua identidade cultural. Posteriormente, quando alguns destes imigrantes, já cidadãos e trabalhadores brasileiros, ficaram desempregados, sem fonte de renda e sem poder sustentar suas famílias, surgiram as primeiras academias de judô no Brasil. (GONÇALVES In. PARANÁ, 2006, p.176)

Na seqüência do trecho em destaque o autor não desenvolveu nenhum tipo de contextualização que se aproximou da crítica marxista e continuou o texto destacando o desenvolvimento do esporte em alto rendimento, a sua difusão pelos meios de comunicação seguida de algumas explicações sobre fundamentos de técnica básica da modalidade.

4.6 Capítulos do Conteúdo Estruturante Dança

Os capítulos finais do LDP são do conteúdo estruturante Dança. A apresentação deles foi norteada pelo objetivo de entender as manifestações corporais representadas pela dança de modo a desmistificar a atuação estereotipada que lhe foi atribuída valorizando a sua riqueza cultural (PARANÁ, 2006, p.189).

O primeiro capítulo *Quem dança seus males...* escrito pelos professores Claudia Sueli Fitz Fugikawa e Mauro Guasti problematizou o texto a partir da premissa do significado político e cultural da dança e da intenção da veiculação de determinados movimentos corporais e ritmos pelos meios de comunicação em massa.

Em seguida, os autores discorreram sobre a significação cultural da dança que na sociedade capitalista devido a desvalorização dos padrões estabelecidos pelo consumo fazem dos movimentos corporais da dança um produto que vulgariza o corpo de quem a realiza através de uma execução coreográfica sem reflexãoque

não permite a quem está dançando compreender o significado do que reproduz corporalmente.

> Essa é a lógica da indústria cultura que trata a dança como produto a ser vendido, a qual depende das demandas do mercado e deixa de considerar a produção histórica e cultural das mais variadas formas de dança. será possível romper com essa lógica de massificação do movimento? Se considerarmos nossa própria experiência como forma de expressão e reflexão crítica da repetição gestual, esta poderá ser uma maneira para romper com essa lógica? (FUGIKAWA e GUASTI In. PARANÁ, 2006, p.205).

Mesmo realizando a tentativa de problematizar a dança enquanto mercadoria da sociedade que vulgariza o corpo a síntese final foi sobre os estereótipos vinculados aos tipos de dança que a define em estilos diferentes de dança destinados a um determinado gênero. A organização do trabalho didático proposta corrobora com os encaminhamentos propostos pela Metodologia Crítico - Superadora pois problematizou a dança como conteúdo da Educação Física.

O último capítulo do conteúdo estruturante de Dança e também do LDP foi intitulado como *Influência da Mídia sobre o corpo do adolescente* de autoria do professor Gilson José Caetano. Segundo o autor em entrevista[31] concedida para a pesquisa esse texto foi uma adaptação ao conteúdo estruturante de dança.

Por conta disso, a estrutura do texto é baseada na influencia sobre a construção da identidade corporal do adolescente influenciada pelo padrão estético imposto pela mídia.

> Nesse Folhas, procuraremos evidenciar as relações entre o corpo, a mídia, o consumo e outras diversas formas de dominação ou exploração cultural, através de uma análise crítica, procurando estabelecer como isso acontece e apontando, se possível, formas de superação de tais modelos vigentes. (CAETANO In. PARANÁ, 2006, p.216)

Assim, o capítulo foi desenvolvido partindo de várias discussões levantadas nos *folhas* que compõem o bloco do conteúdo estruturante Ginástica. O texto passou pelo debate sobre a dicotomia entre corpo e mente, a superação do ser social sobre o corpo biológico do indivíduo e os movimentos culturais que constituem uma indústria da juventude salientando que “o homem, ao buscar o corpo perfeito, torna-se um produtor e, ao mesmo tempo, consumidor da indústria da juventude,

[31] A entrevista cedida pelo professor Gilson José Caetano encontra-se no anexo 3.

sendo facilmente manipulado ou usado para tal fim” (CAETANO In. PARANÁ, 2006, p.221).

A síntese do capítulo entrou no debate da categoria alienação que até então não havia sido explicitada nos demais capítulos. A fundamentação do autor permeou o questionamento sobre a massificação dos movimentos corporais facilmente percebidas pelas práticas de esportes e de dança que quando colocadas como forma de lazer são exploradas no modo de produção capitalista e tornam-se fortes instrumentos de alienação para o estímulo ao consumo. Nesse capítulo o autor também não faz menção a textos clássicos da teoria marxiana.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Entende-se que a partir da análise realizada sobre o conteúdo do LDP de Educação Física para o ensino médio do estado do Paraná trabalhamos com a premissa de que essa produção para a organização do trabalho didático da Educação Física na escola um manual didático mesmo que sua concepção para os atores envolvidos o objetivo não tenha sido esse. Historicamente o LDP de Educação Física fomentou a necessidade de tentativa da organização do trabalho didático do professor a partir de uma perspectiva crítica mesmo que o referencial crítico ali presente não tenha sido desenvolvido a partir dos textos clássicos de Marx em que pese às críticas que o livro recebera.

Além disso, ressalta-se a impetuosidade dos professores envolvidos no sentido de tentar organizar a reflexão a partir de um referencial de tamanha complexidade. Em uma estrutura definida a partir de um contexto generalizado de um plano de gestão administrativa estadual que os fez desenvolverem seu trabalho didático em um tempo menor do que seria necessário para que eles pudessem iniciar de maneira sensata seus estudos sobre o materialismo histórico e dialético. É fato que, a repercussão do produto final demonstrou a necessidade de continuar tentando realizar o difícil exercício da reflexão da organização do trabalho didático da Educação Física na escola à luz do método marxiano.

Registra-se aqui o entendimento dos limites apresentados no conteúdo em relação ao método fato que se por um lado, dificulta a organização do trabalho didático da Educação Física através do instrumento manual didático, por outro, representa um avanço da organização da categoria. Sobre essa questão

> Compreendemos que a possibilidade formativa do LDP-EF reside, ainda que de forma esparsa, nas relações estabelecidas entre o contexto econômico, político e cultural e o objeto de ensino da Educação Física, de forma a contribuir tanto para a compreensão da realidade como abrir possibilidades de intervenção nessa realidade. (GILIOLI E GALUCH, 2014, p.10)

Tendo em vista tal percurso histórico para a produção do LDP de Educação Física constatamos que seu conteúdo foi apresentado partindo de um emaranhado de problematizações soltas em relação ao materialismo histórico e dialético e que a

proposta do LDP em sua totalidade não deve ser tida como uma produção de cunho marxiano por apresentar algumas contradições na construção de sua síntese.

O pressuposto com o qual trabalhamos para o desenvolvimento da pesquisa em relação ao objeto consiste na necessidade de estruturar a organização do trabalho didático da Educação Física fundamentada nos textos clássicos da teoria marxiana. O cenário no qual foi desenvolvido o LDP nada se afasta do objetivo desenvolvido por Comênio na constituição da escola moderna quando

> O barateamento dos serviços escolares só poderia decorrer, em grande medida, da simplificação e da objetivação do trabalho didático, daí o esforço renovador ter convergido para a instauração da divisão do trabalho no ensino e para a transformação dos instrumentos de trabalho do professor. (ALVES, 2006, p.77)

Ao mesmo tempo que a coleção de LDP para o ensino médio do estado do Paraná fomentou um embate na indústria de livros didáticos nacional ele também conseguiu a partir da oferta de formação continuada para os professores da rede estadual fosse construída uma forma de trabalho didático que nada mais fez do que reproduzir a maneira simplista criticada historicamente pelos professores da educação básica ao proporcionar o acesso parcial a classe trabalhadora educacional ao estudo da cultura produzida pela humanidade. Sobre essa questão GILIOLI E GALUSKI (2014, p.05) afirmam “uma vez que no LDP-EF a crítica ao capitalismo apresenta insuficiências, as soluções propostas também são limitadas, pois, pensar na formação de valores e de atitudes para o desenvolvimento da sociedade é o mesmo que perpetuar o sistema que se critica”.

Além disso, corroboramos também com a análise realizada sobre o fundamento das atividades propostas pelo LDP - EF que em sua maioria são apresentadas para uma ação autônoma dos discentes quando propõem a realizaçãom de pesquisas a fim de se aprofundarem no tema ou como nos blocos de capítulos de Ginástica e Lutas a partir de exercícios educativos para o desenvolvimento de habilidades para a técnica do movimento que foram criticada em alguns conteúdos como os capítulos sobre o Esporte e sobre o Jogo. Sobre essa questão

> Mesmo o LDP-EF, criticando o modelo formativo apregoado pelos organismos internacionais expresso no Relatório Delors e nos PCN-EM, assemelha-se a esses documentos ao propor atividades que a princípio

> formariam alunos ‘críticos’ e ‘autônomos’, no entanto, o próprio conceito de crítica foi reformulado pelas atuais orientações curriculares oficiais, significando não mais o aprofundamento no objeto da crítica, mas a ‘liberdade’ de expressar pontos de vista. Essa ampliação da liberdade política defendida pelo pensamento (neo)liberal tem por objetivo atenuar os problemas estruturais pelo discurso. (GILIOLI E GALUCH, 2014, p. 06)

Consideramos também em muito a proposta realizada pela então gestão do governo estadual mostrou avanço. Porém, se o tempo destinado para tal aprofundamento não foi suficiente no caso da Educação Física para a aproximação consistente ao materialismo histórico e dialético a publicação do material nesse cenário talvez minimize o avanço inicial.

O LDP de Educação Física apesar de não ser em totalidade uma proposta marxista apresenta capítulos que muito se aproximam de categorias do método. Em especial, destacam-se os capítulos dos conteúdos estruturantes Esporte, Jogos e Ginástica.

Na gênese da aproximação da Educação Física escolar da teoria marxista para a organização do trabalho didático a partir da Metodologia Crítico-Superadora a problematização das práticas corporais foi baseada na negação da sua função para a relação do aluno com o seu corpo ponto no qual os capítulos do conteúdo de Ginástica apresentam avanço ao tentarem realizar a crítica ao uso político e ideológico da ginástica em relação ao corpoe da necessidade de realizar e reivindicar acesso a produção social sobre o desenvolvimento do corpo através de exercícios físicos.

Outro aspecto fundamental é que mesmo com sua perspectiva limitada em relação aos textos marxianos em controvérsia com as próprias Diretrizes Curriculares do estado que como já destacamos foi o documento norteador do LDP (finalizado após a publicação do mesmo) as apresentações dos conteúdos estruturantes colocam as práticas corporais como manifestações da cultura corporal. Em nenhum momento, os autores definem a cultura corporal para a Educação Física como uma área do conhecimento que trabalha com práticas corporais sistematizadas de relevância cultural e pedagógica.

Os professores-autores superam as suas Diretrizes Curriculares e a própria Metodologia Crítico-Superadora quando não apresentam definição para a cultura corporal e ainda salientam que

> A Cultura Corporal, como fundamento para o estudo e o ensino da Educação Física, possibilita a análise crítica das mais diversas práticas corporais, não restringindo o conhecimento da disciplina somente aos aspectos técnicos e táticos dos Conteúdos Estruturantes. (PARANÁ, 2006, p.11)

Sobre a cultura corporal enquanto categoria do método é necessário ressaltar que em âmbito nacional o debate já vem sendo ampliado. Em especial o grupo dirigido pelao professora Celi Zulke Taffarel (professora que também compôs o Coletivo de Autores) na UFBA há alguns anos trabalham em prol da reorganização conceitual dessa categoria a fim de torná-la mais concreta para a organização do trabalho didático da Educação Fìsica escolar.

Esse fato é de extrema importância que para essa pesquisa não foi possível nos apropriarmos desse debate. Por outro lado, essa intenção orientada pela professora Celi Zulke Taffarel nos auxilia a compreender a fragilidade da utilização do materialismo histórico e dialético apresentado na Metodologia Crítico-Superadora.

Entretanto, é fato que a premissa defendida por esta autora corrobora a compreensão do corpo como fundamento e instrumento do estudo da Educação Física que deveria orientar a organização do seu trabalho didático considerando que o corpo é submetido a relações históricas e culturalmente definidas pela sua condição de classe. Outro ponto de defesa consiste no aprofundamento do sentido ontológico do trabalho e sua relação com o sujeito (corpo) e natureza como principio norteador do desenvolvimento do trabalho didático para a Educação Física na escola.

Nesse sentido, é preciso expor os limites apresentados no desenvolvimento dessa análise quando não foi possível encaminhá-la considerando o processo de formação dos atores envolvidos na produção do LDP de Educação Física bem como não se conseguiu estabelecer relações com a maioria dos professores envolvidos no projeto.

Em relação ao método, duas categorias que seriam importantes para fundamentar a análise realizada no conteúdo do LDP e que não puderam ser aprofundadas no decorrer da pesquisa são a alienação e contradição a fim de percorrer pelo debate da atuação social e biológica da Educação Física na escola.

Também seria preciso apresentar as políticas públicas que fomentaram a reestruturação do ensino médio na década de 1990 no estado do Paraná articuladas às políticas federais de distribuição de livros didáticos e a relação explícita dessa etapa do ensino com as relações de trabalho postas em nossa sociedade e seus limites históricos. Além é claro de um vasto aprofundamento na concepção comeniana sobre os manuais didáticos para a análise fundamentada a partir o referencial clássico desse instrumento do trabalho didático.

De uma forma geral, consideramos que análise realizada pode representar um passo à frente para a reflexão sobre o LDP de Educação Física e seu conteúdo devido ao fato de que para muitos professores e estudantes a defesa do material foi algo de extrema importância no período de sua publicação.

A principal preocupação nesse momento final consiste em entender a importância da intenção do LDP de Educação Física à luz dos atores envolvidos na sua produção, mas também os limites de sua organização didática que não representam uma conseqüência negativa da sua intenção, mas sim indicam a necessidade do desenvolvimento dialético para as reflexões do trabalho didático da Educação Física.

À guisa da conclusão espera-se que essa pesquisa fomente o interesse em outros professores e pesquisadores de se debruçarem sobre a linha marxiana do trabalho didático da Educação Física escolar a fim de que a dialética da história humana nos permita superar nossos limites atuais e para que surjam novos limites a serem superados.

REFERENCIAS

ÁVILA, A. **As Relações entre Cultura e Subculturas: Circunscrevendo a Cultura Corporal,** 101f, Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Departamento de Educação Física, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2000.

ALGUSKI, C., ÁVILA, A. Apropriação/Resignificação ou Negação do conhecimento nas aulas de Educação Física: o Livro Didático Público em questão, In. IV Congresso Sulbrasileiro de Ciências do Esporte, 2008, Faxinal do Céu, Anais, p.495-503.

ALVES, G.L. **A Produção da Escola Pública Contemporânea.** 4.ed. Campo Grande: Autores Associados, 2006.

ALVES, G.L. História da educação: a produção teórica sobre o trabalho didático. In. BRITO, S.H.A.; CENTENO, C.V.; LOMBARDI, J.C.; SAVIANI, D. **A Organização do Trabalho Didático na História da Educação,** 1.ed. Campinas: Autores Associados, 2010, p.41-59.

ALVES, G.L. Organização do trabalho didático: a questão conceitual, **Revista Acta Scientiarum Education,** Maringá, v.34,n.2,p.169-178, Julho, 2012.

ALVES, G.L., A centralidade do instrumento de trabalho na relação educativa, In: NETO, A.F., NETO, W.G., MIGUEL, M.E. **Práticas Escolares e Processos Educativos: Currículo, Disciplinas e Instituições Escolares (Século XIX e XX)**, Belo Horizonte: EDUFES, 2010.

BRACHT, V. A constituição das teorias pedagógicas da educação física, **Cadernos Cedes,** ano XIX, nº48, Agosto 1999, p.69-88.

BOTTMORE, T. Dicionário do Pensamento Marxista, Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editora, 1988.

CANESTRARO,I., *Livro Didático 2*. Gazeta do Povo, Curitiba, 05 out. 2007, Caderno Coluna do Leitor, p.11.

CASSIANO, C.C.F**. O mercado do livro didático no Brasil da criação do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) á entrada do capital internacional espanhol (1985-2007)** Tese (Doutorado em Educação) – Departamento de Educação, Pontifício Universidade Católica de São Paulo, São Paulo 2007.

CASTELLANI FILHO, L. **Educação Física no Brasil: A História Que Não Se Conta.** 17.ed. Campinas: Papirus, 2010.

CASTELLANI FILHO, L. Deu no " Gazeta do Povo" on-line ou " A incrível Ideologização da Educação Física, disponível em http://cev.org.br/biblioteca/deu-gazeta-povo-on-line-ou-incrivel-ideologizacao-educacao-fisica/, acesso em 12/04/2010

COLETIVO DE AUTORES, **Metodologia do Ensino da Educação Física.** 13.ed. São Paulo: Cortez editora, 1992.

DAOLIO, J. **Educação Física Brasileira: Autores e Atores da década de 80**, 97f., Tese (Doutorado em Educação Física) – Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1997.

DUARTE, N. **Sociedade do Conhecimento ou Sociedade das Ilusões?**, Campinas: Autores Associados, 2008.

ENGELS,F. **O papel do trabalho na transformação do homem,** Disponível em http://www.marxists.org/portugues/marx/1876/mes/macaco.htm, acesso em 13/04/2010.

FANTINELLI, L.P., FANTINELLI, H. *Ideologia 2*. Gazeta do Povo, Curitiba, 30 set. 2007, Caderno Coluna do Leitor, p.15.

GILIOLI, E.B. GALUCH, M.T.B. Livro Didático Público de Educação Física: Potencial Formativo, In. Imagens e Educação, v.4, n.1, p.1-14, 2014.

KÖNIG, M. Livros Didáticos com teor político-ideológico preocupam educadores, Gazeta do Povo, Curitiba, Gazeta do Povo, Curitiba, 23 set. 2007, Caderno Educação, p.04

KÖNIG, M. Livros *Oposição questiona livro ideologizado*, Gazeta do Povo, Curitiba, Gazeta do Povo, Curitiba, 28 set. 2007, Caderno Educação, p.04

KUENZER, A., **Ensino Médio: Construindo uma proposta para os que vivem do trabalho.** 6.ed. São Paulo: Cortez editora, 2009.

KUENZER, A. Exclusão includente e inclusão excludente: a nova forma de dualidade estrutural que objetiva as novas relações entre educação e trabalho. In: Dermeval Saviani; José Liz Sanfelice; José Claudinei Lombardi. (Org.). Capitalismo, trabalho e educação. 3ed.Campinas: Autores Associados, 2001, v. , p. 77-96.

LEONTIEV, **O Desenvolvimento do Psiquismo,** 1.ed., São Paulo, Editora Moraes, 2004.

MACIEL E SILVA, E. A **Pedagogia Histórico-Crítica no cenário da Educação Física Brasileira**, 122f., Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Programa de Pós Graduação em Educação Física, Universidade de Brasília, Brasília, 2013.

MARAGON, D. **Mobilização para o Saber, Discurso Pedagógico e Construção de Identidades: Uma Análise do Livro Didático Público de Educação Física do Estado do Paraná,** 260f., Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós Graduação em Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2009.

MARX, K.; ENGELS, F. **A Ideologia Alemã I.** 3.ed. São Paulo: Martins Fontes, 1970.

MARX, K. **Manuscritos Econômico – Filosoficos,** 1.ed. São Paulo: Boitempo, 2006.

MARX, K. **O Capital: Crítica da Economia Política: O Processo de Produção do Capital,** 29.ed. Livro 1, Volume 1, Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2011.

MEDINA, J.P., A Educação Física cuida do Corpo...e "mente", 2ª edição, Campinas, editora papirus, 1983.

NAVARRO, R.T. **Os Caminhos da Educação Física no Paraná: Do Currículo Básico às Diretrizes Curriculares**, 197f., Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós Graduação em Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2007.

NERY, B.K., **Projeto Folhas: Uma Perspectiva de Formação Continuada de Professores – Análise no Campo Curricular de Química**, 207f., Dissertação (Mestrado em Educação nas Ciências) – Programa de Pós Graduação em Educação nas Ciências, Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul, Ijuí. 2008.

NETTO, J. P. O que é marxismo. 9. ed. 2. reimpr. São Paulo: Brasiliense, 2009.

PARANÁ, Diretrizes Curriculares Estaduais para a Educação Básica – Educação Física **–** 1ª Ed. – Paraná: Secretária de Estado da Educação do Paraná – Departamento da Educação Básica, 2008.

PARANÁ, Livro Didático Público de Educação Física **–** 1ª Ed. – Paraná: Secretária de Estado da Educação do Paraná – Departamento da Educação Básica, 2006.

PARANÁ, Manual do Projeto Folhas – Paraná: Secretária de Estado da Educação do Paraná – Departamento de Educação Básica, 2003.

PARAÍBA, Livro Didático Público para o Ensino Fundamental, **Secretária Municipal de Educação de João Pessoa,** 2010.

SANTAROSA, S.D., *Livro Didático 1*. Gazeta do Povo, Curitiba, 05 out. 2007, Caderno Coluna do Leitor, p.11.

SAVIANI, D. **Pedagogia Histórico-Crítica: Primeiras Aproximações**. 2.ed. Campinas: Autores Associados, 1995.

SAVIANI, D. Trabalho Didático e História da Educação: enfoque histórico – pedagógico. In. BRITO, S.H.A.; CENTENO, C.V.; LOMBARDI, J.C.; SAVIANI, D. **A Organização do Trabalho Didático na História da Educação,** 1.ed. Campinas: Autores Associados, 2010, p.11-38.

SOUZA, A.A.A. Manuais Didáticos: formas históricas e alternativas de superação. In. BRITO, S.H.A.; CENTENO, C.V.; LOMBARDI, J.C.; SAVIANI, D. **A Organização do Trabalho Didático na História da Educação,** 1.ed. Campinas: Autores Associados, 2010, p.121-145.

VANDRESSEN, D. **O Currículo Disciplinar nas DCEs/PR: uma proposta arraigada no projeto moderno e neoliberal**, In. Revista Travessias, Ed. XII, 2011, p.493- 512.

ANEXOS

ANEXO 1 – ROTEIRO DAS ENTREVISTAS 111
ANEXO 2 – ENTREVISTA PROFESSOR ALEXANDRE FRANÇA SALOMÃO 113
ANEXO 3 – ENTREVISTA PROFESSOR GILSON JOSÉ CAETANO 120
ANEXO 4 – ENTREVISTA PROFESSOR NEUSA MARIA DOMINGUES 125
ANEXO 5 – ENTREVISTA PROFESSOR SÉRGIO RODRIGUES DA SILVA 126
ANEXO 6 – CARTA ABERTA DO SECRETÁRIO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO MAURÍCIO REQUIÃO 129
ANEXO 7 – CARTA ABERTA DO CBCE 130

ANEXO 1

ROTEIRO DE ENTREVISTA

1 Participação no Projeto:

1) O professor/ A professora foi _____ do LDP. Como foi sua inserção no projeto?

2) O professor/ A professora pode me contar como foi a seleção dos autores para a construção dos capítulos dos livros, bem como os critérios para a distribuição dos temas em que eles atuariam?

3) O desenvolvimento dos capítulos aconteceu de forma coletiva ou individual entre os autores e o professor?

4) Qual era a periodicidade dos encontros e das discussões?

5) Quanto tempo durou o trabalho de vocês até os capítulos serem concluídos?

6) Qual foi o instrumento metodológico utilizado pelo professor durante as sessões de consultoria? Houve diferenciação dos critérios metodológicos de acordo com os temas desenvolvidos?

2 Conteúdo do Livro:

1) O livro foi construído a partir do referencial marxista o professor poderia discorrer sobre a escolha da intensificação do método no conteúdo?
2) As diretrizes curriculares do estado foram fundamentadas partindo da metodologia Crítico-Superadora do Coletivo de Autores. Qual seria a opinião do professor sobre essa metodologia para a Educação Física escolar? Já é possível identificar limites históricos na sua contribuição?

   - A metodologia ainda é o ápice da utilização do método materialismo histórico e dialético para a Educação Física escolar?
3) Qual teria sido a metodologia para a organização do trabalho didático idealizada pelo grupo ao desenvolver o livro?

4) Considerando a divisão dos conteúdos no livro entre esportes, jogos, ginástica,dança e luta: qual dessas práticas corporais foi mais difícil para construir o dialogo com o marxismo considerando o seu público alvo?

5) O professor poderia me contar sobre como foi a escolha dos temas para o capítulos do conteúdo Esporte? Qual seria o capítulo mais denso desse trecho?

6) O professor poderia me contar sobre como foi a escolha dos temas para o capítulos do conteúdo Jogos? Qual seria o capítulo mais denso desse trecho?

7) O professor poderia me contar sobre como foi a escolha dos temas para o capítulos do conteúdo Ginástica? Qual seria o capítulo mais denso desse trecho?

8) O professor poderia me contar sobre como foi a escolha dos temas para o capítulos do conteúdo Dança? Qual seria o capítulo mais denso desse trecho?

9) O professor poderia me contar sobre como foi a escolha dos temas para o capítulos do conteúdo Lutas? Qual seria o capítulo mais denso desse trecho?

3 Avaliação do produto final:

1) O programa que desenvolveu a coleção do LDP para o ensino médio foi um marco na história do Estado do Paraná, como o professor/ a professora avalia não só a iniciativa do projeto bem como o seu desenvolvimento e utilização nas escolas do estado?

2) Os livros de educação física chegaram inclusive a ser trabalhados nas escolas particulares como o professor avalia esse fato?

3) O LDP de EDF recebeu severas críticas da imprensa do estado bem como dos jornalistas de direita, manchetes como *A política chegou até na EDF* e *A ideologização da EDF* foram públicas pela Gazeta do Povo no ano de 2007. Isso fez como que muitos professores e universidades se manifestassem na defesa do livro, como o professor/ a professora avaliou esse processo?

4) Avaliando a utilização do livro durante o governo de Roberto Requião e agora no governo Beto Richa, como o professor/ a professora acha que houve diferença circunstancial devido ao partido que está na administração do estado? Quais seriam essas diferenças?

5) Qual é a importância do livro para a organização do trabalho didático da Educação Física para o ensino médio?

6) O professor/ a professora entende o LDP de EDF, mas a coleção como um todo como um manual didático da escola moderna comeniana que é defendida por muitos como um instrumento ideológico que limita a autonomia do professor na sua organização didática ou como um instrumento do trabalho emancipatório para a prática docente?

O produto final do livro contemplou o projeto realizado no início da sua organização?

ANEXO 2

ENTREVISTA PROFESSOR ALEXANDRE FRANÇA SALOMÃO – 19/12/2013

Carine: O professor foi consultor do LDP. Como foi sua inserção no projeto?
Alexandre: O que eu me lembro que a época eu trabalhava na UFPR como professor substituto e houve uma reunião de departamento que como ponto de pauta estava esse projeto e se havia interesse de alguém dali participar. Como eu já tinha participado da elaboração do material didático do ensino a distância, do próprio núcleo EAD da UFPR para o curso de pedagogia nas disciplinas de Práticas do Ensino e Metodologia da Pesquisa e tinha gostado da experiência, eu me coloquei também a disposição para participar desse processo. Foi encaminhado meu nome, e concomitantemente, isso que foi interessante, a própria secretaria tinha entrado em contato comigo por conta da minha dissertação do mestrado que havia ficado nos bancos de tese, que justamente versava sobre o marxismo e a Educação Física no Brasil, era o tema mais geral. Como o referencial teórico das orientações curriculares do estado apresentavam uma forte influencia das pedagogias histórico-críticas ou das pedagogias criticas ou das teóricas criticas, quem entrou contato comigo percebeu essa vinculação teórica. Eu falei que estava na UFPR e na UP e que tinha me candidato ao processo. Tinha inscrito e me colocado a disposição via departamento das práticas de ensino da federal. Logo em seguida, entraram em contato comigo demonstrando interesse, estou tentando me lembrar o nome, mas era alguém da secretaria, era muito bem organizado, responsáveis gerais e disciplinados. Acabei aceitando, mas não tinha muita ideia de como as coisas se desenvolveriam. A proposta inicial era essa “elaborar um livro didático a partir das experiências dos professores da rede pública estadual’, no qual eu atuaria como orientador dos professores na construção desses capítulos que eram divididos por temas que eles chamavam de temas estruturantes. Cada disciplina tinha os seus, a Educação Física tinha nos jogos, ginásticas, esportes, dança e nas lutas. E para cada tema desses, seriam inscritos dois materiais, a partir dessas práticas que os professores relataram. E quem seriam esses professores? Eu já disse que eram professores da rede pública estadual. Como eles foram escolhidos! Houve um processo de seleção muito, eu diria que pouco confiável no sentido de terem abrangido vários professores que tivessem interesse. Havia um numero reduzido de algumas pessoas interessadas em participar, e os que se candidataram foram praticamente os que participaram da elaboração do livro. Eram professores de diferentes locais do estado, professores concursados, então é isso. Vou continuar, a não ser q você queira que eu pare.
Carine: Não, pode continuar.
Alexandre: O que eu quero dizer é o seguinte: esses professores não tinham experiência acadêmica, só experiência de sala de aula, de quadra de aula e a minha contribuição seria mais voltada na orientação para a sistematização desses relatos nos aspectos teóricos que faziam parte da discussão naquele momento. Eu participei de um primeiro encontro, onde foi me apresentado essa ideia geral da estrutura do livro. Esse livro derivava uma atividade de formação, de professores em um projeto chamado Folhas onde também tinha essa estruturação onde os professores relatavam suas práticas, um exercício muito interessante. E esse livros seriam talvez um aprofundamento dessas práticas com um referencial teórico sobre nossa orientação e de demonstrar as várias estruturas do ensino médio a partir dos relatos dos professores. Fizemos as primeiras reuniões com técnicos da secretaria, esse é um dado importante, havia um corpo técnico da secretaria. A secretaria tinha seus representantes na construção, na época eu me lembro de duas: Cristiane e Claudia e depois vai entrar uma figura fundamental que é o professor Fabiano, uma figura muito importante nesse processo e o Felipe. O Felipe vai entrar já no momento que eu estava quase saindo desse processo. Isso, estamos falando em 2005, eu teria que pegar o contrato com o período no qual eu prestaria essa consultoria. Nisso encerrou meu contrato com a UFPR mas eu continuei na UP. Tanto é que na publicação sai como UP. Tivemos alguns problemas muito sérios, muito tensos, muito tensos mesmo. Eu recebo um primeiro material que eu sugeri que eles seguissem a estrutura dos folhas, conforme havia sido solicitado. O que era essa estrutura: uma problematização do modo como a disciplina é estruturada, um conjunto de atividades solicitadas aos alunos e discussões de sala de aula de forma bem geral. Nada para além desse procedimento de aula eu acho. Na verdade teria que aprofundar sobre cada um deles. Quando eu recebo esse material com as primeiras idéias deles eu me assustei porque eu percebi uma grande dificuldade na escrita. Tratava-se de professores pelo menos no meu entendimento até então, com muita pouca experiência de escrita e ai fiz um arazoável é possível que eu exagere um pouco, mas com uma centena de notas de rodapé apontando os equívocos na forma de construção de todas as naturezas. Porque eu fiquei assustado. Porque tratava-se de escrever um livro, e, não que eu tivesse grande experiência também, mas que aqueles selecionados para ser os autores com menos experiência na parte de elaboração da escrita de um livro. Eu comuniquei isso ao

professor Jairo, que era o coordenador geral, essa é uma pessoa importante de conversar, pois ele é uma das poucas pessoas que foi a público fazer uma defesa do livro, inclusive na televisão sobre as possibilidades de orientação do livro. Em função dessas críticas eu criei por parte das professoras-técnicas uma tentativa de afastamento do trabalho. Tivemos alguns encontros virtuais, via chat, mas era uma coisa muito inicial e acabou que não dava certo. Marcávamos horários e não nos encontrávamos e quando nos encontrávamos as discussões não avançavam. Ainda nos primórdios desse trabalho à distância. Aí o que aconteceu, as dificuldades que encontramos em avançar no desenvolvimento dos conteúdos e da escrita, acho que foi tomada uma estratégia muito importante que foi aproximar os técnicos da secretaria desses autores. Nesse momento começa a haver a primeira readequação do processo, porque se antes era um livro dos autores sobre orientação e nesse momento se tornam os autores com uma orientação e a chegada dos técnicos como coatuores. São dados que eu considero bastante positivo no sentido que aprofundou o trabalho coletivo e de construção a várias mãos, o que é algo difícil de fazer. Mas é preciso saber também pelo aspecto de que era para ser uma coisa e acabou se tornando outra. Mas em relação ao desenvolvimento do trabalho ele acaba ocorrendo. As reuniões acabaram sendo mais frutíferas. São encaminhados vários trabalhos para mim que já haviam sido iniciados. Eu passo a estabelecer outro tipo de diálogo não com os autores, mas com os co-autores. E em um determinado momento se encerra meu contrato, passado seis meses ou algo assim e eu continuo prestando assistência por mais seis meses. E aí eu de certa forma me afasto, saio do país, vou assar um tempo na Suíça e na Alemanha. E nesse período passamos a perder o contato, mas ali eu já achava que o trabalho estava bem encaminhado. E eu como eu disse para alguns autores, achava que tinha que publicar e ver o que iria acontecer. É um trabalho que é interminável se você não der um ponto final sempre vai ter alguma coisa para fazer e foi o que aconteceu. Mais seis meses no máximo eles publicaram, veio o ministro, os autores, fiquei muito feliz. Eu tenho um exemplar autografado por todos os autores. E o LDP toma vida própria que dentro da secretaria. Aí eu já não acompanho mais, mas já havia um processo de formação continuada, mas aí acho que quem vai falar bem sobre isso vai ser o Fabiano, o Felipe e talvez a Claudia que foram trabalhar na formação a partir do livro, que fizeram esse ciclo de formação. Eu participei de uma delas só lá em Faxinal do Céu, mas o livro ainda não havia sido publicado mas eu consigo falar um pouco dessa estrutura de forma de se manifestar.

Carine: Então, a tua consultoria durou em torno de um ano?

Alexandre: Um ano, um pouco mais ou um pouco menos. Continuei a manter contato, alguns ainda continuaram a vir aqui em casa.

Carine: E as reuniões eram periódicas?

Alexandre: Tinham reuniões mensais, virtuais. E depois que encerrou o contrato eu continuei conversando sempre que me chamavam em encontros especiais. E aqui em casa mesmo recebi uns coletivamente outros individualmente sempre conversando sobre.

Carine: O professor falou um pouco da dificuldade em relação a escrita dos autores. Qual seria o procedimento metodológico que foi utilizado para dar continuidade na sua consultoria?

Alexandre:Inicialmente quando eu percebi essa dificuldade eu montei uma espécie de cartilha citando cada tópico, procurando dar alguns exemplos, dessa estrutura do folhas. Eu devo ter esse material em algum lugar. E assim, eu achei que seria mais adequado fornecer essas informações, tópico a tópico e pedir que eles completassem com a sua experiência. Uma tentativa que estruturou, mas não avançava efetivamente diante das idéias no diálogo com as teorias e com o próprio currículo ele ainda estava por ser travado, foi basicamente esse instrumento metodológico que eu usei: estruturar e dar para que fosse lido e pudéssemos avançar. Eram diferentes temas que como você pode ver no livro era também um pouco difícil adequar: xadrez, futebol, vôlei, ginástica, televisão. Mas tentamos dar um sentido melhor estruturalmente aquele conjunto de idéias, mas foi difícil. Você sabe! Transcrever aquilo que estava acontecendo dentro de uma estrutura lógico racional para um livro há uma dificuldade, mas é algo extremamente válido a sua própria prática para a discussão.

Carine? Em relação a leitura do materialismo histórico e dialético dos professores: havia algum aprofundamento da parte deles?

Alexandre: A gente tinha, mas me parece, havia uma fragilidade em todos os aspectos não só ao referencial especifico, mas, havia uma fragilidade incluindo nisso de encaminhar melhor teoria e metodologicamente esssa compreensão de alguns elementos fundantes da teoria curricular subjacente, para que pudéssemos encaminhar o trabalho a partir do materialismo histórico e dialético. Tivemos aí mais uma dificuldade, não era só o campo da prática pedagógica ou da técnica, mas tratava de estabelecer reflexões de ordem epistemológica de visão de mundo especialmente. Quando eles se posicionavam na pratica pedagógica nesse contexto social contraditório repleto de dificuldades e desafios. Isso que emperrava um pouco a gente avançar nas análises, você não passa de uma hora para outra compreender aquelas relações políticas, sociais e econômicas sobre esporte,

ginástica dança, sobre os fenômenos da cultura corporal de forma geral. Tivemos uma dificuldade também.
Carine: E isso foi acontecendo juntamente com a estruturação: com a passagem do relato, a construção da prática e por fim o desenvolvimento dos capítulos?
Alexandre: Exato. Foi montada uma matriz teórica que no momento de escolha desses autores talvez devesse ser um critério. Mas quando eu me reuni com alguns deles para saber como tinha sido esse processo, eles falaram que enviaram um trabalho. E quando eu falei com quem recebeu esses trabalhos, me falou que quem encaminhou, eles mandaram. Que não havia tido muita gente interessada, eu achei interessante uma rede tão grande, imagine todos os interessados todos eles tinham, com exceção de um ou outro, não tinham experiência escrita de trabalho de apresentação. Tinha um de poesia. Um eu me lembro que disse que não tinha mandado trabalho nenhum, que havia encontrado com a coordenadora numa fila e ela havia comentado. Mas isso também já faz parte do folclore da coisa, esse processo inicial de escolha dos autores, ele se por um lado se demonstrou frágil nos ajuda a pensar como são as coisas de fato. A gente guarda muito pouca documentação escolar, por conta do espaço, a produção das crianças e às vezes o que a gente guarda é o que esta de melhor: o caderno novo, o caderno bonito alguma coisa. Mas na verdade para ter o retrato mesmo a gente tinha que ter esse conjunto de informações com suas limitações e com as suas coisas que fizeram o caminho e que fizeram parte das coisas importante da Educação Física do município quando diz respeito ao registro, uma quantidade enorme que de alguma forma dava um sentido popular, de popularizar a discussão da Educação Física na escola.
Carine: O professor poderia falar um pouco mais sobre a inserção do professor Fabiano e do professor Felipe no projeto?
Alexandre: O Fabiano ele foi meu aluno no período que eu fui professor na UFPR. Eu já conhecia ele, mas até então ele não estava na secretaria, ele estava na rede mas não na secretária. E eu creio ter feito uma indicação dele junto ao grupo, pois seria importante a participação dele por conta da leitura que ele tinha e pela própria prática pedagógica dele. Por ele ter uma leitura muito sensível e ser muito competente. E ele acaba se integrando ao grupo, uma dessas reuniões foi feita num hotel mais separado com todas as condições de estudo. As condições ali bastante adequadas. E o Fabiano ele vai se integrar mais para frente no meu processo de afastamento, mas mesmo assim fizemos uma reunião aqui em casa para colocar ele a par. Ele já tinha um encaminhamento, eu até sugeri a ele um tema de aproximar em forma de gincana, competições. Não de gincana mesmo que envolvesse várias atividades, que envolvessem todos os temas estruturantes. Mas ele já tinha uma outra proposta de trabalhar com circo e eu acabei não acompanhado, acho que era circo, malabares. Eu acabei não acompanhando, mas foi efetivamente um trabalho bem interessante. Esse foi o contato. E me parece com o decorrer do texto, com meu afastamento o Fabiano assumiu esse papel. Papel mais central de fazer o debate com todos da secretaria, ele, o Felipe, a Claudia e a Cristiane. Eu não saberia avaliar essas duas ultimas, mas o Fabiano constantemente a gente conversava ou por telefone ou por internet.
Carine: E o Felipe inicialmente começou no projeto?
Alexandre: O Felipe também estava na secretaria e ele acabou atuando com o Fabiano como autor e co-autor. Então ficou essa divisão, os técnicos foram divididos por duplas de autores e aí parece que foi um trabalho mais escalonado aproximar essas duas instâncias de sujeito. Se é que a gente pode falar isso, os professores autores e os técnicos pedagógicos, os co-autores.
Carine: E os técnicos-pedagógicos eram professores de Educação Física?
Alexandre: Todos. Era um livro disciplinar. Para o ensino médio.
Carine: Me parece que a escolha do referencial marxista não foi uma coisa sua, foi imposta a partir das Diretrizes, é isso?
Alexandre: Sim havia uma organização, uma orientação, um critério.

Carine: O que também justificou a sua escolha para a consultoria?
Alexandre: E a convergência do meu interesse também em participar. Uma série de fatores nesse caso.
Carine: E em relação ao referencial marxista e a metodologia Crítico-Superadora que é um maro da Educação Física, por ser uma metodologia que se aproxima e tenta trabalhar com o marximo. Qual a sua análise e avaliação em relação a ela?
Alexandre: A primeira parte o que a gente conseguiu chegar realmente era tentar relacionar aquilo o que procuramos inicialmente, a partir daquilo que eles relatavam como prática pedagógica se existiam alguns elementos que fossem refletidos no âmbito econômico, político, cultural, social, das

classes, dos gêneros, dos preconceitos de toda a natureza. Era tentar situar aquelas práticas corporais dentro desse universo de problematizações para além da técnica. Note, que hoje mais do que aprofundar uma possível cristalização de uma crítica marxista, o que nós desejávamos naquele momento era fazer essa reflexão das práticas corporais a partir desse ponto de vista, a partir de diferentes problemáticas sociais, que poderiam ser refletidas, interpostas. Aí a ideia de trazer questões da mídia, do consumo, de trazer a ideia da reflexão sobre a ditadura militar. Essas coisas nos fazem, de certa forma dialogar com a perspectiva teórico curricular que não expressamente estava ligada a teoria crítica emancipatória contida no Coletivo de Autores. O Coletivo de Autores foi uma das referencias que basicamente nos indica a necessidade de que qualquer reflexão pedagógica no campo das práticas corporais também culturais deveriam ser observadas pela ótica da histórica, do seu desenvolvimento histórico, das modificações históricas para compreender a sua roupagem mais atual. E isso para nós, naquele momento, já era um grande avança poder refletir sobre esse aspecto. Isso para nós já era uma grande coisa, mas não que houvesse uma necessidade, um interesse de sermos fiéis aquelas propostas, preceitos teóricos ali colocados por princípio, isso era muito difícil já. Daí teria que realmente ter um curso de formação anterior superior, porque foi tudo ao mesmo tempo. Eles estavam tentando pensar a Educação Física para alem da expressão, discussão técnica, com relação a essas série de reflexões no âmbito social daquilo que estava sendo feito. E aí entraram as próprias experiências pessoais para além do campo pedagógico dos professores, como a ideologia sua própria visão de mundo. Mas um detalhe da sua pergunta que não posso deixar de citar, é a própria estrutura do livro do Coletivo de Autores é também uma estrutura composta de várias visões sobre o marxismo, o que dificulta que você estabeleça uma linearidade pedagógica e epistemológica. Os dados da minha pesquisa me trouxe isso: essa difusão de entendimento do marxismo, que depois você vai ver que cada um tomou seu caminho.

Carine: Então a proposta do Coletivo de Autores não foi a principal metodologia?

Alexandre: Não,não. Na verdade foi uma das. Vamos buscar referencias também no referencial suscitado de transformação de prática pelo esporte do professor Elenor Kunz, me foge o termo que ele usa, mas isso também nos pareceu uma possibilidade de abordagem que leva em consideração os aspectos históricos, mas também coloca a centralidade da comunicação na construção do processo pedagógico que nós estabelecemos dando centralidade, então essa forma de abordar nos interessou muito no princípio.

Carine: E para o professor qual seria a principal característica da metodologia Crítico-Superadora?

Alexandre: A ideia da construção histórica do movimento e como ela vai sofrendo as modificações, transformações. Como isso pode ser problematizado dentro das aulas foi um aspecto que a gente levou em consideração. Como que a apresentação atual nesse contexto capitalista que a gente vive poderia fazer que a gente percebesse outros problemas dos conteúdos estruturantes, que por vez, não eram tratados na Educação Física, ou na maioria das vezes. Questões de gênero, classe, raça, etnia foi uma coisa que faltou pontuar. Uma coisa fundamental: a gente tentou se valer dessa transformação didática do esporte no momento da elaboração efetiva das praticas pedagógicas, no sentido de que elas poderiam ter uma apresentação, mas que nós poderíamos construir novas apresentações, novas dinâmicas daquilo colocado pela primeira vez numa ação dialógica com os alunos e adicionando outras aquelas manifestações tratadas. Isso é uma coisa que eu acho interessante. Também, não é encerrar a aula nela mesma, mas fazer dela um único gerador de novas possibilidades através da participação coletiva dos alunos e dos professores. Esse pelo menos era o entendimento que nós tínhamos dessas metodologias até então. E isso para nós era muito importante. Elas ajudavam a fazer sentido quando a gente tentava relacionar com outros aspectos da vida em sociedade.

Carine: Só para finalizar a questão do conteúdo: dentro dos conteúdos estruturantes na proposta da rede estadual de ensino, qual dos conteúdos houve maior dificuldade para atrelar ao referencial marxista?

Alexandre: A gente não a dificuldade era teórica, mesmo em todos os sentidos a partir da dificuldade das escritas. Então se você já encontrava dificuldade na estruturação dos relatos, de como construir esses relatos, ficava difícil também fazer esses nexos com outras referencias teórico metodológicas e

até mesmo técnicas, qualquer que fossem. Era um processo conflituoso e se juntava as suas questões antecedentes de orientação tanto de mim como orientador, como dos próprios autores que foi corrigida com a aproximação dos técnicos. Então é difícil dizer, todos esses conteúdos quando se faz a aproximação das categorias do materialismo histórico e dialético é preciso ter uma certa leitura, uma certa compreensão de certas visões de mundo do que venha a ser classe, gênero, raça, etnia enfim, de todos esses aspectos. Então é difícil de dizer. O que havia mesmo era a dificuldade dos próprios autores ao referencial teórico, as leituras exigidas e finalmente a composição do relato. Detalhe todos esses professores foram afastados seis meses das atividades de sala de aula para que pudessem se dedicar ao livro. Isso também, do ponto de vista da formação, eu achei um ganho enorme. Uma experiência riquíssima do que não encontramos: o afastamento de professores da sala de aula para a dedicação da sua formação. Não encontramos, mais isso foi uma experiência que acabou também.

Carine: Os livros de educação física chegaram inclusive a ser trabalhados nas escolas particulares como o professor avalia esse fato?

Alexandre: Esse é um dado surpreendente. Aí a gente vê o processo de diminuição da crítica. Não sei o que é pior se é esse sentimento reacionário conservador e violento que as ideias de esquerda suscitam em uma pequena parcela da sociedade, que só clama por um pouco mais de justiça de social, um pouco menos injura. Mas o crime do sentimento raivoso, um ressentimento que é violento, mas pelo parece, dá vida aquilo que esta acontecendo. Nao é uma coisa qualquer, isso incomoda. Se alguém chegou a pensar que aquela situação fomentasse uma revolução no Brasil, como se não houvesse necessidade de revolução no Brasil. Mas não chegava a tanto. Esse apoderamento do estabilish da ideia que é uma dificuldade nossa, seria interessante ver as escolas que utilizam. Porque talvez eles utilizem de fato e não seja só uma peça da biblioteca. Lembro de ter ouvido falar que uma editora privada comprou os direitos de publicação do livro fechando negocio com o estado. Mas aí toda aquela crítica contida no livro, no momento de fechar o negócio não é nenhum problema. Pois são milhares de livros ou milhões se considerarmos várias disciplinas. É muito forte o poder da mídia, mas também parece que sempre eles precisam se alimentar de coisas novas, porque parece que eles na tem muita paciência para ficar naquilo.

Carine: O LDP de EDF recebeu severas críticas da imprensa do estado bem como dos jornalistas de direita, manchetes como ‘ A política chegou até na EDF’ e ‘ A ideologização da EDF’ foram públicas pela Gazeta do Povo no ano de 2007. Isso fez como que muitos professores e universidades se manifestassem na defesa do livro, como o professor avaliou esse processo? Alguma delas atingiu o professor diretamente?

Carine: O que eu lembro é de alguém ligar e dizer se eu tinha visto o jornal, eu disse que não. E quando fui ver me assustei um pouco. Na primeira página uma crítica a ideologização dos livros didáticos. Depois acompanhando melhor o que estava acontecendo eu percebi que não era uma crítica isolada, mas uma crítica articulada naquele momento com uma discussão que estava tendo no Rio de Janeiro sobre o livro de história que foi acusado de fazer uma leitura marxista da história e era recomendado como livro didático a ser utilizado nas escolas. Não lembro o nome do autor, mas inclusive ele veio a Curitiba por ocasião dessa discussão. Então nesse contexto nacional de uma crítica da direita, inclusive quem estava à frente de artigos editoriais era O Globo. Tenho certeza que li coisas do senhor Ali Kamel, nada mais nada menos, que o diretor geral do jornalismo da Rede Globo e que numa afiliada que seria a RPC, parece que ia repercutir um caso similar a partir do nosso livro de Educação Física. E se não me engano a Sociologia e outra disciplina podem ter sido mencionadas. O que extrapola um pouco da Educação Física e tenta atingir o projeto como um todo. O projeto LDP que mais do que ideologicamente apresentou algumas contraposições a visões hegemônicas cristalizadas no conhecimento da nossa sociedade. Fato que também influenciava o mercado editorial ao produzir livros da rede pública a preços muito baixos. Isso parece que estava pesando no lado econômico da crítica, mas não propriamente no singular do que o jornal impresso é a forma chocosa, irônica ou surpresa por eles dizerem algo assim: “Quem diria até a Educação Física” ou “ a política chegou até na Educação Física”. Como se algum dia ela estivesse ausente dos fenômenos esportivos e da Educação Física em geral. Na universidade privada na qual eu trabalhei,

a qual levava o nome no livro também eu fui até o coordenador do curso e reagi pensando que alguns pontos dessa crítica que era feita ao livro, da politização e coisas dessa natureza. Foi me sugerido a época que eu evitasse esse tipo de polêmica naquele momento. Porque naquele momento não se fazia necessário. Confesso que por um lado eu fiquei muito constrangido, mas por outro também me retirava de um lugar que eu achava que devia ser ocupado por aqueles que estavam à frente do processo. Como os próprios autores que respondessem aquilo que era colocado, uma posição que tentei justificar na minha consciência mas não deu muito certo. O fato foi que houve pouquíssimo apoio local, mas em compensação algumas manifestações institucionais como o laboratório de livro de estudos da Bahia e o próprio CBCEPR se manifestou. Não é que não tenha sido tão próximo a secretaria estadual se manifestou a favor, mas o que a gente sempre sente é isso: ele foi um livro mais críticado naquele momento por algo que se quer havia sido experimentado, naquilo que era para ter sido feito. Que era sua efetivação nas escolas. Sei de um ou outro trabalho que se preocupou com isso, ficou essa discussão da ideologização, politização do livro que nada mais era também do que acertar o poder político na gestão, uma maneira a mais que era o governo do governador Roberto e seu irmão Maurício. Enfim, é isso que eu to lembrando da época. Hoje mesmo vendo a imagem que estão publicando do Olavo de Carvalho, o suprassumo do reacionarismo conservador. Uma coisa utilizada geralmente em desserviço para a população e faz parte do acervo do MEC, os alunos segurando o livro todos sorrindo. Esses sites que condenam a ideologização da política não vê manifestação. O Jairo se manifestou da coleção como um todo e da proposta em si de registrar as práticas pedagógicas dos professores e realizar a relação dentre essas experiências. Acho que de tudo que eu tentei relatar é isso que fica de mais importante. Mas que com a mudança de governo parece que se perdeu. As versões impressas não são mais utilizadas, acho que de nenhuma disciplina. Nunca vi uma crítica em relação a proposta de atividade que o livro apresenta, inclusive dos próprios professores. Faltou ouvir quem por um acaso se interessou em levar aquela concepção de movimento de prática pedagógica da Educação Física à frente. Que viu ali possibilidade de intervenção, isso faltou. Talvez tenha. Talvez os próprios professores que fizeram o livro tenham dado a continuidade a essa necessária reflexão social sobre afinal “para que se faz Educação Fìsica?” é um ponto difícil e esses professores de alguma forma tentaram.

Carine: Qual é a importância do livro para a organização do trabalho didático da educação física para o ensino médio?

Alexandre: Eu focaria mesmo naquilo que já mencionei que foi um marco de implementar o registro da prática pedagógica do professor e que ela pudesse ser refletida à luz de outras referencias teóricas, de outros campos de conhecimento do saber e que pudessem ser impressas, publicadas e colocadas a crítica. Esse movimento aberto daquilo que se faz em sala de aula. Com seus objetivos, com sua intencionalidade acho que isso é uma coisa imediata que é um registro uma forma de formação dos professores. A partir da experiência dos que vivem a prática pedagogia cotidianamente não deixa de ser aquela relação de cima para baixo, mas uma relação do diálogo daquilo que se esta fazendo. Concordo que no meio do caminho isso teve que ser readequado com a entrada dos técnicos, mas é assim que se constroem as coisas quando se quer fazer coletivamente. Pede colaboração e fica um testemunho histórico de tentativas de se pensar as práticas pedagógicas da Educação Física para além técnica e para além daquilo que os teóricos dizem que deva ser. Mas sim a partir daquilo que se esta sendo feito. Isso para nós parece que vai ser difícil reverter, do ponto de vista da abordagem de pesquisa, de pesquisa em Educação Física escolar, que só existe uma referencia de como isso foi feito, na tentativa do registro do que estava sendo feito no trabalho teórico e metodológico coletivo. Então acho que isso. Sem dúvida me parece uma coisa bastante bacana para a gente pensar de como as coisas poderiam ser repensadas não só pelo livro, mas como as coisas poderiam ser construídas no que se busca demonstrar.

Carine: O professor entende que não só o LDP-EF, mas a coleção como um todo, como um manual didático da escola moderna comeniana que é defendida por muitos como um instrumento ideológico que limita a autonomia do professor na sua organização didática ou como um instrumento do trabalho emancipatório para a prática docente?

Alexandre: Isso que foi o pulo da coisa na medida que a gente solicita uma série de atividades junto com os alunos e compartilhando esse entrave através de pesquisa, atividades dentro da escola para somar aquilo que estava sendo feito no conjunto de aulas. É nesse sentido de construção coletiva que tenta superar essa repercussão mais uma vez da ordem didática para aqueles que não tem didática. Pelo contrário desse diálogo que vai emergir possibilidades de construção didática, o processo de limitação é tentar compor esse mosaico que o livro não dá conta, ainda que hajam diferentes pontos de vistas, diferentes abordagens, diferentes formas de entender o fenômeno da cultura corporal ou tema estruturante. Ainda que eles não componham um entendimento expresso que ataque de forma final a contradição fundante da nossa sociedade que é exploração do capitalismo, ele tenta de alguma forma chamar a atenção para as conseqüências das correlação do mundo da Cultura Coporal seja no esporte, no lazer, na dança. É difícil.

Carine: O produto final do livro contemplou o projeto realizado no inicio da sua organização?

Alexandre: Para onde ir agora? Uma vez que o material esta aí, mas não faz parte de uma política pública de formação o que desafia é o interesse. Tentar compreender como o tipo de produção pode ocorrer no sentido de orientar políticas públicas de formação. Só assim ele teria sentido, porque tratá-lo individualmente é perder um pouco dessa construção coletiva a partir de uma intencionalidade de estado e não de governo. Talvez a nossa luta permaneça nesse campo, de tentar levar a diante essa questão de criar políticas públicas de formação que levem em conta a experiência do professor para a construção do saber. Partir disso. Isso me motiva muito é uma coisa que eu acredito, ao valorizar o que o outro sabe seja um ponto de partida para que a gente possa dialogar e dar o direito da pessoa estar equivocada, de você estar equivocado. Uma coisa que eu tenho gostado muito é de observar, de ver o quanto de sinceridade subjetiva esta contida nas pessoas. Se bem que às vezes a pessoa esta equivocada e aí você se pergunta sobre você mesmo.

Carine: Professor muitíssimo obrigada pelo seu tempo e por suas contribuições. Chegamos ao fim da nossa entrevista e eu agradeço sua participação e o esforço em relembrar desse professor.

Alexandre: O que é isso! Estarei sempre disposto a participar de iniciativas como essa. Obrigada você pelo convite.

ANEXO 3

ENTREVISTA PROFESSOR GILSON JOSÉ CAETANO – 20/12/2013

Gilson: Boa Tarde!
Carine: Boa tarde! Antes de mais nada, muitíssimo obrigada por no dia 20 de dezembro estar me concedendo esse tempo na sua agenda.Gilson: Eu fico grato de lembrarem do livro didático.
Carine: Imagina! Bem, inicialmente gostaria de contextualizar o que é minha pesquisa e o motivo pelo qual eu estou entrando em contato com os autores. Eu faço mestrado no setor de Educação da UFPR e a minha linha de pesquisa se propõe a trabalhar com o referencial marxista. E como eu sou formada em Educação Física e no momento da publicação do LDP eu estava me graduando, organizei meu projeto para que eu discutisse a organização do trabalho didático da Educação Física dentro do conteúdo do livro. Por conta disso, eu tive minha qualificação em outubro desse ano e nela a banca sugeriu que eu fosse atrás dos autores para tentar reconstituir a história do livro pelos atores envolvidos. O professor Alexandre França Salomão foi meu professor e consultor do livro me ajudou. Isso facilitou para que eu conseguisse os contatos. Tudo bem? Podemos começar professor?
Gilson:Tudo bem!
Carine:Podemos começar professor?
Gilson: Sim, claro. Fique a vontade para perguntar o que você quiser.
Carine: Então as perguntas variam em três blocos: sua participação no projeto, o conteúdo do livro e a avaliação do produto final. Primeiro eu gostaria que o senhor me contasse como foi a sua inserção no projeto, tendo em vista que me parece que a organização do LDP foi uma extensão do projeto folhas da rede estadual de ensino. O senhor poderia me contar um pouquinho?
Gilson: Vamos lá. Um dos requisitos para a participação do LDP -EF era a criação do folhas. Até o momento eu não tinha feito nenhum *folhas*. Mas eu tinha um monte de esboços que não tinham sido publicados. Então, o que eu fiz foi pegar esses esboços e enviar. Eles gostaram das idéias dos folhas e me chamaram para participar da criação dos capítulos dos livros.
Carine: Então esses esboços eram suas práticas?
Gilson: Sim, práticas de sala de aula.
Carine: Eu gostaria de saber agora, dentro de todos esses esboços: Ssndo autor de três capítulos, quais foram os critérios de escolha? Pois o professor é autor de três capítulos em três conteúdos estruturantes diferentes, então eu gostaria de saber qual foi o critério de escolha dos temas?
Gilson: Assim: foi um processo bem dinâmico. Porque junto com a construção do LDP estavam sendo construídas as Diretrizes do Paraná. Então, nós não sabíamos muito bem quais seriam os conteúdos estruturantes. Por isso, foi um processo bem dinâmico, porque nós participávamos das discussões das duas coisas. Até a inserção do livro foi uma coisa bem dinâmica, depois de feito os capítulos eu tive que mexer nos capítulos para adequar as diretrizes. Então se você for lá ver o segundo capítulo, é meio que uma adaptação do texto para o conteúdo dança. Ele não foi pensado para esse conteúdo, mas foi feito a adaptação.
Carine: Considerando as diversas críticas dos meios de comunicação ao livro por ele possuir um teor ideológico por ter um referencial marxista, eu gostaria de saber se o professor é um marxista enquanto pesquisador ou enquanto professor na sua prática ou se o contato com o referencial teórico veio de acordo com a construção do livro?
Gilson: Veio mais com a construção do livro. Não que eu seja marxista de formação, mas esse perfil que o pessoal chama de marxista veio com o aprofundamento durante a criação. Eu pessoalmente encaminhei para o lado do marxismo os capítulos.
Carine: Então o professor não é marxista de formação, mas é uma pessoa que compartilha das perspectivas, o que facilitou não é?
Gilson: Essa minha saída da sala de aula para o LDP favoreceu, porque muitas vezes quando o professor esta em sala de aula ele não tem tempo muito de se aprofundar nos fundamentos teóricos. Essa saída de sala de aula possibilitou meu aprofundamento. Nós ficamos seis meses que nós pudemos fazer um aprofundamento teórico muito grande. E o meu foi um estudo na linha do marxismo.
Carine: O professor recebeu consultoria nesse processo, orientações do grupo. E como foi essa orientação? Até porque o professor é de outra cidade.
Gilson: Somente dois eram de Curitiba e os técnicos que também participaram que são da SEED. Dos seis selecionados somente dois são de Curitiba. Como foi ficando corrido o tempo, os técnicos tiveram que participar da construção dos capítulos.

Carine: Em relação essa questão dos técnicos, até na conversa com o consultor que orientou, ele comentou que os técnicos em um dado momento do projeto viraram co-autores. E no caso dos seus capítulos, não existem co-autores neles.
Gilson: Assim, com modéstia nesse aspecto eu tinha muita facilidade de escrever, o que não acontecia com os demais. Então eu consegui produzir os três capítulos tranqüilo. A meta era para cada um produzir um capítulo. Em um dado momento como alguns autores não iam dar conta os técnicos tiveram que intervir para terminar o trabalho e viraram co-autores.
Carine: E como se deu a organização do seu trabalho, na retirada da pratica para o papel. A organização do seu trabalho docente sala de aula para o capítulo para que fosse compreensível para o leitor. Porque me parece até pela quantidade de capítulos que não foi uma coisa somente para a construção do livro, foi o reflexo da prática que já acontecia na escola. Como o professor poderia explanar essa organização do trabalho nessa passagem?
Gilson: Eu aproveitei muito da minha experiência em sala de aula. Na criação eu muitas vezes comecei a refletir o que eu fazia em sala de aula. Essa reprodução que eu fazia em sala de aula dessa afirmação do sistema capitalista. E eu comecei a criar um modelo um pouco diferente da prática dos professores de Educação Física uma contraposição. Porque muitas vezes nós apenas reforçamos o que está na mídia. E eu procurei com esse trabalho, através da reflexão do meu próprio trabalho fazer uma coisa diferente onde o aluno não seria um mero reprodutor vinculado aos conteúdos de educação física vinculados pela mídia, uma forma deles fazerem uma reflexão. Então, por isso, até meus conteúdos são bem contrários a ideologia o que deu bastante repercussão nesse sentido. Então, a criação foi uma reflexão do trabalho em sala de aula.
Carine: Sobre o conteúdo, no primeiro momento eu gostaria de saber uma opinião pessoal sobre a metodologia Crítico-Superadora. Vocês em nenhum momento dizem que trabalham só com essa metodologia e indicam outros autores que propõe outras metodologias para a organização do trabalho didático da Educação Física. Qual é a sua opinião enquanto professor e autor sobre a metodologia considerando as críticas que fizeram ao livro considerando que a metodologia Crítico-Superadora é o passo inicial de uma perspectiva crítica da Educação Física no país?
Gilson: Durante a criação houve uma liberdade total. Teve esse acompanhamento dos técnicos e do consultor, do professor Alexandre. Até não sei se ele comentou, eu tinha alguns embates com ele. Ficou ate público para nossos colegas, nesse sentido, de opiniões. Eu tinha uma opinião e ele outra. E tivemos vários embates. Mas essa liberdade eles deram e foi muito importante. Assim com eu tive de escolher a forma de trabalhar os outros tiveram, não tinha uma única maneira de pensar. Então cada um adotou, assim claro orientado, com a orientação dos técnicos e do consultor. Eu tinha mais um capítulo, mas depois de muitos embates com o professor Alexandre, eu resolvi, verifiquei que não condizia com o aspecto do livro, então eu resolvi abandonar a ideia e seguir as determinações. Não que ele estava errado, mas através do embate vi que não combinava com o aspecto do livro. Não que ele estava errado, mas através do embate vimos que o capítulo não condizia com o projeto. Pelo menos da minha parte não tenho o que dizer que os técnicos. Mas tivemos liberdades para trabalhar, não só eu como os outros autores. Não teve nenhuma, da minha parte, não tenho nada o que dizer que o consultor e os técnicos apontaram uma direção a ser seguida, muito pelo contrário houve bastante dialogo. Conversas para que nos tivéssemos uma maneira de trabalhar em conjunto para que ninguém apontasse direção contrária ao caminho de todos. Foi bem tranqüilo nesse sentido. Foi uma construção coletiva através de bastante diálogo, claro que nem sempre os diálogos eram passivos. Eu muitas vezes respondi de maneira bem áspera ao professor Alexandre e ele contornava, depois de terminado o processo foi bem tranqüilo.
Carine: E professor teria dentro da organização dos seus capítulos uma metodologia norteadora ou há um diálogo entre várias?
Gilson: Com certeza sim. Uma Das grandes preocupações metodológicas é de que não seria um material para os professores, não seria uma cartilha para ser seguida pelos a os professores. Seria um material que despertasse o interesse do aluno pelo assunto. É um material voltado para o aluno e não para os professores. Nós tivemos bastante dificuldade com isso, o que os professores estavam esperando era uma cartilha e não era isso. A proposta era incentivar a ação do estudante em sala de aula para ele refletir a sua própria ação. Essa foi a principal intenção, por ser um material voltado mais para alunos.
Carine: Em relação aos seus capítulos teria um que foi mais difícil de ser organizado para o projeto? Por ser um projeto voltado para os alunos? O professor tem um capítulo no esporte, na dança e na ginástica. Teria um deles que foi uma “pedra no sapato” que houve dificuldade de diálogar com a intenção do projeto?
Gilson: O que mais eu trabalhei foi o da dança. Porque foi o mais difícil de adaptar para o conteúdo de dança. Se você for ver ele não é bem dança, só faz uma menção no final. Esse foi o que deu mais

trabalho, um pouco mais dificuldade. Os demais foram bem tranqüilos. Mas essa adaptação do segundo para a dança até hoje eu não concordo que ele se encaixaria na dança.
Carine: Em relação aos capítulos em si. O seu capítulo do esporte se chama *Eu faço esporte ou sou usado pelo esporte*, correto? Que foi também um dos mais famosos que fomentou fúria dos meios de comunicação de direita. O professor poderia me contar sobre como foi a aplicação dele na escola? Como você construiu esse capítulo antes de chegar o produto final do livro? Fazer um aparato histórico de como foi todo esse processo.
Gilson: Como eu falei na verdade essa construção foi uma forma de repensar minha prática em sala de aula como reprodutor daquilo que é nos é imposto. Aí eu comecei a refletir sobre tudo e assim "eu faço esporte ou sou usado pelo esporte?". é até uma maneira bem crítica de analisar a nossa prática em relação aos esportes. E também a questão da Educação Física em sala de aula na escola. Então foi uma leitura critica até mesmo do que eu fazia como reprodutor disso. Inicialmente o título não era para ser esse, a minha técnica não gostou do título. Mas nisso a coordenadora responsável pelo ensino médio, pela ideia nos estávamos numa oficina, ela estava passando e pegou meu projeto e disse: "Nossa que interessante o seu título! Ele chama bastante atenção.". Aí eu já falei, comecei a brincar falando: "Viu como chama a atenção!". E nás começamos a brincar e já emplacou o titulo. Ela já tinha barrado, mas a coordenadora gostou e ele foi. Em cima desse título nós fomos colocando as ideias. Foi bem interessante não sei se você notou, mas na segunda edição eles já fizeram uma coisa. A parte bem marxista eles tiraram para a segunda edição.
Carine: E o professor chegou a trabalhar esse tema antes e depois da publicação do livro com seus alunos?
Gilson: Trabalhei sim. Trabalho até hoje. E até hoje rende conteúdo para dois ou três bimestres. É um capítulo que chama bastante atenção. Não é à toa que o pessoal se preocupou. Porque chama a atenção dos alunos. E até hoje tem muito assunto sobre *Eu faço esporte ou sou usado pelo esporte?* Até hoje com o acesso a informação os alunos trazem novidades que eu mesmo não sabia relacionado a esse tema. Então eu trabalho até hoje e é um dos capítulos que a é bem atual.
Carine: E sobre o capítulo *Saúde é o que interessa o resto não tem pressa*?
Gilson: Também é um capítulo bem prazeroso. Esses dois eu tenho muito prazer em trabalhar com os alunos e chamam bastante a atenção deles. Na verdade os três, mas eu tenho restrição em relação ao segundo devido a adaptação que foi feito nele. Eu tenho até hoje uns 40 livros separados lá na escola. Geralmente esses livros eram para os alunos levarem, mas eu consegui resgatar 40 que ficam escondidinhos na escola para conseguir trabalhar. Eu entrego e recolho para usar no ano seguinte. O governo não tem interesse nesse tipo de produção.
Carine: Bem, mas o programa que desenvolveu essa coleção de livros foi um marco na história do estado e do país. Foi uma das primeiras iniciativas que pudesse nortea ro trabalho docente em sala de aula. Como o professor avalia após nove anos do desenvolvimento do projeto? Porque me parece que depois da publicação houve uma formação, mesmo nas escolas privadas. O professor participou desse processo de formação continuada dos professores? E como se deu nos primeiros anos a utilização do material nas escolas?
Gilson: Logo após a publicação era constante a formação continuada. Nós tínhamos o Centro de Formação de Faxinal do Céu/PR que sempre tinha formação para os professores. E sempre eram convidados os professores do estado inteiro. E sempre era convidado um dos professores-autores ou como no caso em que fomos os seis autores e mais os técnicos para dar formação de como se trabalhar com esse livro. Então aconteceu de maneira massiva. E assim, percebendo a avaliação dos professores nas áreas de Educação Física e Artes foi um marco. Porque até na escola não tem materiais para essas disciplinas. Na Educação Física só tem materiais para a prática física e não para a pratica pedagógica de reflexão, não existe.
Carine: E em relação as críticas que o projeto e o livro receberam. Nós tivemos várias manchetes publicadas, via de regra, pela filiada da Rede Globo, a RPC. Isso fez com que vários professores de destaque nacional se mobilizassem nesse processo. Como o professor sentiu esse processo? O professor chegou a se posicionar nele?
Gilson: Foi bem complicado quando saiu essa reportagem na Gazeta do Povo, se não me engano saiu no domingo. Quando eu cheguei na escola na segunda, o meu diretor que não sabia do que se tratava tinha colocado na sala dos professores, porque ele era contra o governo. Eu fui ver do que se tratava aquilo ali, de acordo com a capa. Aí ele viu que era comigo o negócio e imediatamente retirou o jornal. Aconteceu de eu sair para os jogos, o que foi a minha sorte. Eu sai para os jogos na segunda e na escola que eu trabalhava todo mundo queria falar comigo. Mas como eu fui para os jogos eu estava isolado e ninguém me encontrava. Até que o pessoal da SEED/PR me encontrou e falou para eu ficar quieto, se alguém procurasse não era para eu me manifestar que eles iriam se manifestar. Foi uma pessoa da SEED/PR me encontrar para conversar e me situar do que estava

acontecendo. No primeiro momento foi bem complicado eu não sabia o que estava acontecendo não tinha nem TV onde eu estava. Depois de uma semana as coisas foram ficando mais calmas, a SEED/PR sempre se manifestando até que passou umas duas semanas a Revista Época queria fazer uma entrevista. Antes de aceitar eu liguei para o pessoal da SEED/PR para eles autorizarem. Mas assim, até a própria entrevista foi bem dirigida no seguinte aspecto: eles marcaram primeiro uma sessão de fotos. Nós temos uma escola pública aqui que felizmente é bem organizada. Então, nós fomos para uma sessão de fotos na quadra coberta onde nós trabalhamos, que é uma quadra bem tranqüila. Aí o fotografo falou: “Não aqui não pode ser. Eu vi uma quadra lá fora. Vamos lá!” Eu também não estava ligando muito e fui lá fora. Mas depois eu fui entender. Eles não queriam mostrar uma escola pública mais organizada. E essa quadra externa que é do município e não tem nada a ver com a escola, as telas estavam rasgadas, pichadas, a trave estava caindo, não tinha tabela de basquete. E eles queriam mostrar esse sentido. A quadra da escola mesmo que era bonitinha, bem organizada, bem pintada eles não quiseram mostrar. Fizemos a sessão de fotos e o editor falou que tinha que aparecer as crianças fazendo atividades, mas elas não podiam estar sorrindo elas tinham que estar com a cara amarrada. Nós tivemos que voltar e fazer outra sessão de fotos com eles de cara amarrada. Fomos fazer uma foto com os alunos jogando. Uma foto, uma coisa mais alegre para contrapor, mas era para eu fazer uma cara de mau e eles lá atrás felizes jogando bola. E essa foi a foto que saiu. Essa era a intenção da foto: eu de cara amarrada brabo e eles na quadra felizes, essa era a intenção da matéria. Assim, o conteúdo da entrevista, não sei se eles ficaram com dó de mim, mas foi umas duas horas de entrevista pelo telefone. Eu não sei se porque eu era assinante da revista e eles ficaram com dó de mim e me colocaram como coitado. Porque assim, a realidade aqui no interior é bem diferente daí. Eles me colocaram como um coitado, pegaram leve.

Carine: Não sei se é um dado que o professor conhece mas é interessante o fato dos livros terem ido para as escolas particulares. Como o professor avalia esse processo?

Gilson: Para mim é novidade. Eu desconhecia o uso em entidades privadas. Eu fico feliz. Eu recebo bastantes emails do pessoal do PDE e eles citam bastante os capítulos da Educação Física. Geralmente os professores de Educação Física citam os livros. Eu fico feliz de poder contribuir nesse sentido e agora eu fico mais feliz ainda de saber que tem escolar privadas utilizando. Eu já conheço os materiais de algumas escolas particulares e vejo q a preocupação deles é ensinar não apenas reproduzir como é a questão da escola pública. Mas fico feliz em saber.

Carine: Como o professor avalia essa questão da utilização da apropriação do livro não como projeto da área do conhecimento, mas sim de estado? Houve um esforço gigantesco em colocar esse material como um material de política de gestão, partidária. Um processo de colocar o projeto como um projeto da gestão do Requião?

Gilson: Infelizmente isso acontece. Ficou caracterizado como o LDP como uma obra do Requião. E eu acho que esse foi o principal fator para a não continuidade. Porque pelo aspecto pedagógico tinha tudo para ser repetido em outros anos. Mas agora como já fazem oito anos que não é feito nada nesse sentido, ficou caracterizado como uma política de governo e não como uma política de educação o que seria mais interessante para todos nós. Infelizmente aconteceu isso, e eu acredito que se atual governador lançar, será difícil a continuidade, mas eu ficaria feliz se saísse alguma coisa parecida. Porque depois daquilo as escolas estão carentes de alguma coisa nesse sentido, nas disciplinas principalmente as que são deixadas de lado como a Educação Física e Artes que agora são obrigatórias no currículo. A obrigatoriedade não adianta nada se não tiver uma formação dos professores. Nós vamos regredir até antes do lançamento do LDP. Eu vejo isso pela nossa realidade. Os novos profissionais dos novos concursos não estão procurando. Muitas vezes alguns nem conhecem o LDP.

Carine: E o professor acha que o fato de não ter sido mais publicado uma nova tiragem influência na forma como o projeto vem sendo tratado pela gestão Beto Richa?

Gilson: Assim, como eu falei hoje em dia o interior é muito carente de profissionais. Não é como nas cidades maiores que os professores fixam em um local, aqui nós temos muita rotatividade. Os professores dos concursos novos são poucos e temos bastantes PSS que são mais novos ainda. Eles entram sem ter preparação para trabalhar em sala de aula e acontece como acontecia antes de ter o material: é a reprodução daquele discurso próprio da prática pela própria prática sem reflexão nenhuma. Isso que está voltando acontecer hoje em dia. Esses profissionais que tiveram a capacitação na medida do possível eles consegue mudar a prática pedagógica. Mas o restante está utilizando a prática pela própria prática sem reflexão nenhuma.

Carine: E na sua opinião qual é a importância que o livro teve para a organização do trabalho didático da Educação Física? Pois na capital a discussão ainda é muito viva em defesa do LDP.

Gilson: Eu tenho quinze anos de docência. Como você falou o LDP é um marco. A Educação Física depois do lançamento desse livro foi olhada de uma maneira diferente. Na minha opinião, ela era tida

apenas como uma disciplina da prática esportiva sem reflexão nenhuma. Esse era o perfil das aulas e do professor de Educação Física então, essa reflexão que o livro trouxe pra a Educação Física é um marco. Mostrar que a Educação Física é viva. Até vejo hoje na nossa região tem o PAC, os alunos fazem o PAC para serem dispensados do vestibular. No PAC já estavam cobrando o conteúdo de Educação Física, não a prática mas a reflexão. No PAC desse ano tinha muito do que eu trabalhei no terceiro capítulo de ginástica, eu fico feliz de ver as faculdades usando. Agora eu estou na direção e nós tivemos duas disciplinas com problema, que não acertaram nada no PAC. Uma foi Educação Física e outra Química. E aí refletindo sobre o que os professores estavam trabalhando, o professor de Educação Física dessa escola trabalhou só prática pela própria prática. Uma das questões para o próximo ano é conseguir mais LDP para ele ter aprofundamento teórico. Nós ficamos seis meses afastados e conseguimos provocar uma discussão que dura até hoje. Os professores do PDE ficam afastados um ano e ainda não tem uma repercussão do que foi o LDP, mas eu acredito analisando que foi um marco para a Educação Física.

Carine: A discussão principal que fomenta a estruturação da minha pesquisa é em relação do que é um manual didático e o que é um livro didático. Porque se propõe, através de talvez fundamentar sua crítica no sentido de que os livros didáticos atuais são uma limitação do trabalho do professor. Justamente porque ele tenta nortear cada passo e cada reflexão que o professor fará dentro de sala de aula. E o professor falou que o LDP é um livro preparado para o aluno. Realmente o LDP-EF não foi feito para ser um livro didático, mas sim um material feito para os alunos continuando o professor a ter autonomia no processo?

Gilson: É essa a ideia inicial. Até eu falei que tivemos bastante dificuldade na formação para fazer com que os professores entendessem. Porque eles queriam igual acontece em outras disciplinas: “Pessoal aula tal, abram no capítulo tal.” E não é essa a ideia. A ideia é voltar o livro para a reflexão dos alunos. O professor pode utilizar o livro para sustentar sua prática pedagógica, mas como eu falei é um livro destinado aos alunos. A reflexão da prática para os alunos, o professor pode utilizar o livro para fazer a sustentação. Essa foi a barreira na formação mas logo de início isso foi superado.

Carine: Para o professor o LDP-EF contemplou a iniciativa do projeto? A ideia inicial se materializou no produto final do livro enquanto conteúdo e referencial?

Gilson: Em relação a escolha inicial dos professores até a produção final mudou bastante porque a nossa formação mudou. Mas o resultado que nós tivemos e, não falo só por mim, nas conversas com os meus colegas foi maior do que nós esperávamos. Nós queríamos conteúdos de Educação Física e não esperávamos que fosse fomentar toda essa discussão que se deu e se dá até hoje. A nossa expectativa era apenas ter um material para auxiliar e não que desse toda essa repercussão sobre o verdadeiro papel da Educação Física. Nós não tínhamos essa intenção de fazer o debate sobre a Educação Física. A expectativa inicial era fazer conteúdos para facilitar a vida do aluno e do professor em sala de aula para ampliar o conhecimento e não a discussão da parte política da Educação Física. Então a expectativa era uma e o produto final foi uma expectativa bem mais positiva.

Carine: Bem, por fim teria mais alguma coisa que o professor acha importante ressaltar?

Gilson: A única coisa que eu repito é a tristeza de não se repetir mais. Não só com a minha pessoa, mas nos temos vários professores que podiam trazer coisas diferentes. Hoje em dia tem muitas coisas acontecendo dentro da escola que poderiam ser repassadas, não precisaria ser um LDP mas uma coletânea de práticas, eu acho que seria muito interessante.

Carine: Professor eu gostaria de agradecer novamente a sua participação e disponibilização do seu tempo. Foram aí quase uma hora de conversa, sei que o seu ano letivo se encerra hoje egostaria de agradecer muito. Bem como ressalto a importância e o marco que foi para mim a publicação do livro e a iniciativa e a sua atitude solidária de participar da minha pesquisa.

Gilson: Da minha parte eu agradeço de ainda lembrarem que eu existo fiquei feliz com o convite e mais feliz com o envio da pesquisa. E o que precisar estamos aí.

ANEXO 4

ENTREVISTA PROFESSORA NEUSA MARIA DOMINGUES – 18/02/2014

Carine: A professora foi um dos autoras do LDP. Como foi sua inserção no projeto?
Neusa: Havia uma seleção por meio de produção de texto, não me lembro bem quais critérios, mas escolhi o tema o A história do Brasil contada pelo do Samba.
Carine: O projeto do livro didático público foi norteado pelo projeto *Folhas* da SEED/PR, por isso, nesse momento eu gostaria de saber como foi à escolha dos temas dos capítulos?
Carine: O texto era escolhido pelo professor um recorte dos conteúdos no meu caso: Esporte.
Carine: O livro recebeu severas críticas dos meios de comunicação, principalmente por possuir um teor ideológico voltado para o marxismo, ou mais especificamente para o método materialista histórico e dialético, a professora já havia corroborava desse método de análise antes da construção do livro ou o seu primeiro contato foi dentro do projeto?
Neusa: A Educação Física nunca teve nenhum livro mesmo que seja de recorte como o LDP, porém em minha opinião o novo sempre é criticado.
Carine: Ao entrevistar o consultor do livro, o professor Alexandre França Salomão, ele me relatou que a estrutura do projeto foi baseada em autores e co-autores devido a inserção de uma equipe técnica no desenvolvimento do projeto. Como foi o desenvolvimento do trabalho em parceria com os técnicos?
Neusa: No meu entender inicialmente não havia parceria, ou seja, co-autoria, isso aconteceu durante a execução do projeto .
Carine: As DCE foram fundamentadas partindo da metodologia critico superadora do Coletivo de Autores. Qual seria a opinião do professor sobre essa metodologia para a Educação Física escolar?
Neusa: Que toda prática seja contextualizada.
Carine: Já é possível identificar limites históricos na sua contribuição?
Neusa: Com certeza.
Carine: Qual teria sido a metodologia para a organização do trabalho didático idealizada pelo professor no desenvolvimento dos capítulos? Houve uma organização em comum ou cada capítulo teve suas especificidades?
Neusa:Só escrevi um capítulo.
Carine: A professora poderia me contar sobre como foi a construção do capítulo *A relação entre a televisão e o voleibol no estabelecimento de suas regras'? Q*ual era o objetivo inicial?
Neusa: O objetivo inicial era levar o leitor a perceber como a mídia interfere no cotidiano dos indivíduos.
Carine: o produto final atendeu a demanda inicial.
Neusa: Sim
Carine: A professora chegou a desenvolver na sua escola?
Neusa: Uso e muito, principalmente com o objetivo é discutir a forma de intervenção da mídia, seus pós e contras neste contexto.

ANEXO 5

ENTREVISTA PROFESSORA SERGIO RODRIGUES DA SILVA – 12/12/2014

Carine: O professor foi um dos autores do LDP. Como foi sua inserção no projeto?
Sérgio: No ano de 2005, a Secretaria de estado da Educação do Paraná divulgou junto aos professores da rede que os mesmos poderiam ser autores dos Livros Didático Público. Naquele ano foi lançado o Projeto Folhas, que é um molde dos capítulos do Livro Didático Público, e quem havia elaborado o Projeto Folhas, após o trabalho ser validado pela SEED/PR, poderia enviá-lo juntamente com o currículo documentado à secretaria para possível vaga como autor do Livro Didático Público de Educação Física. Na ocasião foram cinco professores selecionados no Paraná, tive a oportunidade de participar dessa equipe.
Carine: O projeto do livro didático público foi norteado pelo projeto *Folhas* da SEED/PR, por isso, nesse momento eu gostaria de saber como foi a escolha dos temas dos capítulos?
Sérgio: Os temas dos capítulos do Livro Didático Público de Educação Física foram escolhidos pelos próprios autores com base nas Diretrizes Curriculares da Educação Física do estado do Paraná e em suas experiências em sala de aula.
Carine: O livro recebeu severas críticas dos meios de comunicação, principalmente por possuir um teor ideológico voltado para o marxismo, ou mais especificamente para o método materialista histórico e dialético, o professor já havia corroborava desse método de análise antes da construção do livro ou o seu primeiro contato foi dentro do projeto?
Sérgio: O trabalho que realizava como professor de educação física antes da construção do Livro Didático Público contemplava a pedagogia Histórico-Crítica como possibilidade metodológica nas aulas, pois essa era a proposta disseminada pelas políticas curriculares e de gestão escolar da SEED/PR e que corroborava. E, durante o processo de construção do Livro Didático Público de Educação Física, os capítulos do livro foram pautados nessa metodologia que busca conduzir o aluno a despertar uma visão crítica sobre sua prática, implicando em não só no fazer por fazer.
Carine: Ao entrevistar o consultor do livro, o professor Alexandre França Salomão, ele me relatou que a estrutura do projeto foi baseada em autores e co-autores devido a inserção de uma equipe técnica no desenvolvimento do projeto. Como foi o desenvolvimento do trabalho em parceria com os técnicos?
Sérgio:Houve contribuições significativas por parte dos técnicos da Secretaria Estadual de Educação quando de suas inserções na construção do livro. Haja vista que essa equipe estava disponível para ler e validar os trabalhos desenvolvidos (capítulos dos livros) que, devido à escassez de tempo para a publicação do Livro Didático Público, essa equipe passou a ser co-autores e até mesmo autores de capítulos.
Carine: As diretrizes curriculares do estado foram fundamentadas partindo da metodologia Crítico-Superadora do Coletivo de Autores. Qual seria a opinião do professor sobre essa metodologia para a Educação Física escolar? Já é possível identificar limites históricos na sua contribuição?
Sérgio: Houve um interesse maior na época do lançamento do livro didático devido ao incentivo/divulgação do material pela SEED/PR, mas hoje, devido à mudança de direcionamentos políticos não se observa tanto essa fala pela mantenedora.
Carine: A metodologia Crítico-Superadora ainda é o ápice da utilização do método MHD para a Educação Física escolar?
Sérgio: Não acredito que a metodologia que se utiliza do Materialismo Histórico Dialético seja o ápice nas aulas de Educação Física nas escolas públicas do estado do Paraná, até porque o professor não está engessado em seus métodos e mesmo a SEED/PR não impõe o método. A que se julgar que, apesar do estado ser um todo, possui várias regiões com culturas diferentes influenciando nas tomadas de decisões pedagógicas.
Carine: Qual teria sido a metodologia para a organização do trabalho didático idealizada pelo professor no desenvolvimento do seu capítulo? Houve uma organização em comum ou cada capítulo teve suas especificidades?
Sérgio: A ideia principal era a de contemplar todos os eixos estruturantes das Diretrizes Curriculares do estado na disciplina de Educação Física. De maneira geral os capítulos foram construídos à medida que os autores debruçavam-se sobre o tema (escolhidos individualmente pelos autores) e sempre deveria surgir de uma problemática que seria lançada ao aluno em sala de aula. O capítulo estava moldado no projeto folhas e cada autor tinha seu próprio ritmo para escrever. À medida que as etapas do capítulo iam sendo concluídas pelos autores era repassado para o consultor técnico que dava o aval ou solicitava correções através de questionamentos ao autor. Após aprovado pelo

consultor técnico, este enviava a dois técnicos da SEED/PR nas disciplinas de estavam sendo realizada a interdisciplinaridade (cada capítulo contempla abordagens de duas disciplinas do Ensino Médio, por isso, interdisciplinaridade). Houve, também, vários encontros entre os envolvidos para que as produções pudessem ser concluídas com melhor qualidade. Após a aprovação dos técnicos da secretaria eram feitas as correções da língua portuguesa e encaminhado para a publicação. Carine: Considerando a divisão da Educação Física nas DCE dos conteúdos estruturantes, e que o professor é autor de um capítulo situados no conteúdo Lutas foi difícil para construir o dialogo com o marxismo considerando o seu público alvo?
Sérgio: As Diretrizes Curriculares da Educação Física do estado do Paraná contempla as diferentes eixos do conhecimento na disciplina (conteúdos estruturantes) propiciando ao professor abordar com facilidade os variados temas através dos conteúdos nela contidos. De minha autoria tenho apenas o capítulo: *Capoeira: jogo, luta ou dança?* Conforme as orientações das diretrizes curriculares o conteúdo estruturante é o de lutas; o assunto está voltado para alunos do ensino médio e não houve dificuldades para realizar as abordagens, apesar de estarmos em constante orientação.
Carine: O professor poderia me contar sobre como foi a construção do capitulo '*Capoeira: jogo, luta ou dança'? Q*ual era o objetivo inicial?
Sérgio: Um dos objetivos era o de cumprir a Lei 10639 de 2003 que trata sobre a inclusão no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática da história e cultura afro-brasileira.
Carine: O produto final atendeu a demanda inicial?
Sérgio: O livro trouxe profundas contribuições e reflexões a serem discutidas e debatidas nas aulas de Educação Física e, conseqüentemente o conteúdo de lutas faz parte desse êxito. Vale lembrar que esta importante disciplina (Educação Física) da matriz curricular da educação básica não possui livro didático adotado pelas escolas públicas.
Carine: O professor chegou a desenvolver na sua escola?
Sérgio: Sim, uso o livro como importante aliado nas aulas teóricas. Também há sempre a possibilidade de fazer recortes do conteúdo nas diferentes propostas apresentadas e assim dar novos encaminhamentos aos conteúdos em sala de aula.
Carine: O programa que desenvolveu a coleção do LDP para o ensino médio foi um marco na história do estado do Paraná, como o professor avalia não só a iniciativa do projeto bem como o seu desenvolvimento e utilização nas escolas do estado?
Sérgio: O projeto foi pioneiro e audacioso, por isso recebeu muitas críticas, acredito que foi devido ao êxito do projeto. De forma geral, o desenvolvimento do projeto foi muito trabalhoso, demandou muito tempo devido as leituras das produções, pois para ser aprovado passava pelo crivo de vários profissionais. Com relação à utilização do livro em sala, quando do seu lançamento, foi um pouco acanhada, mas à medida que os profissionais da Educação Física foram lendo o livro, entenderam que realmente poderiam utilizar-se de uma ferramenta importantíssima para a disciplina.
Carine: O LDP de EDF recebeu severas críticas da imprensa do estado bem como dos jornalistas de direita, manchetes como *A política chegou até na Educação Física* e *A ideologização da Educação Física* foram públicas pela Gazeta do Povo no ano de 2007. Isso fez como que muitos professores e universidades se manifestassem na defesa do livro, como o professor avaliou esse processo?
Sérgio: É um direito de todos criticar e ser criticado, afinal vivemos em um país democrático e não intentamos cercear o direito de ninguém. O debate, seja do conteúdo do livro ou sobre as ideologias, é salutar, o que não podemos deixar acontecer é o jogo político.
Carine: O LDP-EF chegaram inclusive a ser trabalhados nas escolas particulares como o professor avalia esse fato?
Sérgio: Avalio como um avanço, pois em toda a história do nosso país e desde que a disciplina de Educação Física foi reconhecida como parte integrante da matriz curricular não tenho conhecimento de que nenhum estado adotando livro didático para a disciplina.
Carine: Avaliando a utilização do livro durante o governo de Roberto Requião e agora no governo Beto Richa, como o senhor acha que houve diferença circunstancial devido ao partido que está na administração do estado? Quais seriam essas diferenças?
SNérgio: as escolas de minha cidade acredito que não houve alterações com relação à utilização do livro didático de Educação Física, pois os profissionais da disciplina que não são tendenciosos continuam a utilizar o livro sem restrição alguma.
Carine: Qual é a importância do livro para a organização do trabalho didático da educação física para o ensino médio?
Sérgio: O livro é bastante importante para o trabalho com os alunos do Ensino Médio, pois contempla vários capítulos relacionados aos conteúdos estruturantes e não aponta um caminho a ser seguido no sentido de ser uma bíblia, mas sim como um material de apoio para dar suporte e subsidio ao

professor em sala de aula; pois, por vezes o professor prefere não trabalhar o capítulo todo, mas sim alguns recortes desse capítulo.
Carine: A professora entende o LDP de Educação Física, mas a coleção como um todo como um manual didático da escola moderna comeniana que é defendida por muitos como um instrumento ideológico que limita a autonomia do professor na sua organização didática ou como um instrumento do trabalho emancipatório para a prática docente?
Sérgio: De forma alguma o material produzido tem o intuito de cercear o direito do professor em buscar novos métodos pedagógicos, não sendo assim um manual a ser adotado como o único modelo na construção do conhecimento; Da forma que foi implantado, o livro veio despertar no aluno o espírito crítico diante de situações da sociedade, por vezes manipulada pelas classes dominantes, possibilitando a realizar escolhas e não ficar alienado. A coleção vem de encontro às necessidades dos profissionais da educação e dá suporte nas aulas de Educação Física.
Carine: O produto final do livro contemplou o projeto realizado no inicio da sua organização?
Sérgio: Sem dúvida alguma o livro, depois de editado, contemplou a ideia do projeto inicial. O projeto foi realizado com sucesso e no tempo determinado. Foi revisado pelos técnicos e também por professor da língua portuguesa. Foi fantástico poder participar da construção do livro didático na disciplina de Educação Física: um marco na história da educação pública do estado do Paraná.

ANEXO 6 – CARTA ABERTA DO SECRETÁRIO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO MAURÍCIO REQUIÃO

Sobre o Livro Didático Público do Paraná

O Paraná ainda é o único estado brasileiro a oferecer a todos os alunos do Ensino Médio livros didáticos de todas as disciplinas. Isto só foi possível porque os livros foram produzidos pelos professores em processo de capacitação, são públicos e custaram muito menos do que se tivessem sido adquiridos no mercado (os 12 títulos custaram, juntos, menos de R$30,00). Os LDPs (Livros Didáticos Públicos) estão organizados como coletâneas dos Folhas (espécie de *papers* escritos por professores da rede, com a orientação de mestres e doutores das academias). Seus capítulos foram selecionados pelos mesmos critérios do MEC e tratam de temas relacionados aos conteúdos estruturantes do currículo básico, sempre dentro de uma perspectiva problematizadora e interdisciplinar, que vem merecendo avaliação positiva de instituições especializadas e de professores, em todo o país.

Como qualquer livro didático, todavia, os LDPs estão sujeitos a erros, simplificações, preconceitos, estigmatizações. Estão sujeitos, enfim, às condições de produção de seus autores e aos tensionamentos ideológicos vividos pela sociedade. Aperfeiçoar os livros didáticos é, portanto, tarefa cotidiana, obrigação de todos os editores, privados ou públicos. A crítica não deve ser transformada, porém, em pretexto para faxinas ideológicas, assepsias políticas, ou para a desqualificação de concorrentes comerciais. A crítica, para ser competente e honesta, deve ancorar-se no conjunto da obra e não apenas em fragmentos recortados segundo conveniências.

De nossa parte, procuramos realizar este trabalho de revisão, melhoria e aperfeiçoamento dos LDPs, fiéis aos valores democráticos. Repugna-nos, portanto, a idéia de censurá-los, ou de jogá-los numa fogueira real ou moral. Estamos convencidos de que a qualidade do texto do livro didático e a excelência em seu uso escolar só poderão ser alcançadas com o incentivo e o respeito à produção intelectual continuada dos professores. Seguindo esses princípios, a produção dos nossos professores vem ganhando qualidade e aumentando em quantidade. Já contabilizamos mais de 300 novos capítulos, complementares ou alternativos aos capítulos impressos, disponíveis em meio digital para uso de professores e alunos nos laboratórios das escolas. Outros 3 mil Folhas, em processo de validação, também estarão em breve disponíveis, seja em meio eletrônico, seja nas novas edições do LDP.

Com isto, asseguramos maior diversidade e pluralidade de conteúdos, evitamos o pensamento único, abrimos espaço para a reflexão e para a crítica e caminhamos na permanente busca da qualidade. Não conhecemos outra proposta de material didático, desenvolvida em qualquer sistema ou instituição de ensino privada ou pública, que assegure tamanha democracia e liberdade. Talvez seja essa a causa de tanto desconforto.

Secretário de Estado da Educação

Mauricio Requião de Mello e Silva

ANEXO 7 – CARTA ABERTA DO CBCE

A ideologia dos “sem ideologia” X liberdade de expressão

Quando pensamos em uma sociedade verdadeiramente democrática, logo nos vem à mente a necessidade da liberdade de expressão, da reavaliação de antigos erros que tolheram tal liberdade e o combate sempre vigilante e audaz, contra todo tipo de manifestação que venha a ameaçar aquilo que tanto se lutou por conquistar.

Pois é exatamente o contrário disto que vemos no texto publicado pela Gazeta do Povo em 23/09/2007, sob o título “Denúncia”. O texto fez lembrar momentos bem tristes de nossa história, momentos que, aliás, todos esperam que já tenham ficado no passado. Momentos de intolerância ideológica, de resquícios de autoritarismo, de condenação da diferença e de tolhimento da liberdade de expressão, tornando o pensamento contrário em inimigo a ser combatido.

Há um espanto do autor repórter Mauri König e do nobre advogado Miguel Nagib com o tom marxista do livro didático. O ataque ao livro como sendo uma obra leviana e irresponsável, que não faria jus à verdade histórica (parece que bem conhecida do nobre advogado), tem o tom exato daqueles que não convivem com a diversidade de pensamento possível e necessária a uma sociedade verdadeiramente democrática. O livro didático é condenado por falar mal do capitalismo “a partir de critérios abstratos e preconceituosos”, mas não esclarecem, os autores da reportagem, quais seriam esses critérios, além de não esclarecerem quais os critérios utilizados para julgar o livro como uma obra irresponsável.

Caso os critérios condenados estejam relacionados ao fato de que o livro venha a ter um tom marxista, ou que se baseie na concepção materialista histórica e dialética, então, podemos supor que há, por parte do nobre advogado uma clara intolerância com a diferença e o pensamento contrário à hegemonia. Certamente, não é preciso ser um jurista para notar a contradição entre condenar a diferença e defender a liberdade de expressão.

Neste ponto, as declarações do nobre advogado lembram uma época em que, no Brasil, qualquer tipo de manifestação contra o “stabilishment” era condenada da mesma maneira, e, invariavelmente, a tortura e a morte dos autores de esquerda eram decorrência da condenação. Quando se taxa a diferença de irresponsável, ideológica e leviana, o peso de tais palavras dá o tom exato da ideologia que está fundamentando tal condenação, e se trata da ideologia da intolerância, que desgraçadamente ainda tem fortes raízes conservadoras em nosso país.

Ao condenar, atacar e rechaçar o livro didático da Educação Física, o nobre advogado revela sua pouca consideração pela liberdade de expressão, garantida, como ele bem sabe, na constituição do país que fornece as bases legais para a existência desse livro didático da Educação Física. Em se falando de liberdade de expressão, parece que, a partir das declarações registradas na matéria, a liberdade de expressão restringiria-se apenas àquelas que concordem com o *status quo* vigente, ou seja, **pode-se falar de tudo, desde que não discorde de nada**. Neste sentido, o livro didático da Educação Física pode fornecer uma visão diferente daquela que já vem estabelecida, e, devemos lembrar, os demais livros não foram alvo do ataque do nobre advogado, isso dá a entender que os demais livros não são ideológicos? Respeitam, os demais livros didáticos, a liberdade de expressão? Ou o livro didático da Educação Física é condenado por manter uma perspectiva marxista, unicamente? Se for o último caso, então as declarações do nobre advogado não são em relação à liberdade de expressão, mas são um grito ideológico contra o marxismo. Neste caso, suas declarações são partidárias e ideológicas, o que contradiz o nome de sua associação.

Não há nada mais nefasto e ilusório do que retomarmos a crença em um conhecimento que se auto-intitule como neutro. A humanidade levou séculos para combater essa perspectiva dogmática sobre o conhecimento, principalmente na ciência (mas lembremos que os mitos e o conhecimento religioso também foram fortes dogmas que governaram nossas idéias sobre o mundo). Assim, faz sentido falar em uma escola sem partido, mas nenhum sentido imaginar uma escola sem ideologia, asséptica. Isso simplesmente não é possível, pois toda descrição que fazemos de alguma coisa parte de algum entendimento sobre o que é essa coisa. Nós, seres humanos, só temos acesso ao mundo mediante um conjunto de significações que são construídos historicamente por essa mesma humanidade. Negar aos alunos/as de onde parte nosso entendimento sobre qualquer conteúdo

escolar é enganá-los e apostar em sua permanência na ignorância. Tudo que afirmamos sobre a escola e seus conteúdos parte de uma determinada visão de mundo, que é construída numa determinada sociabilidade, negar isso também é extremamente ideológico.

Ao falar em ideologia, talvez, devêssemos explicitar melhor qual nossa concepção sobre esse termo, já que Terry Eagleton (1997) nos apresenta 16 definições distintas desta. Marilena Chauí nos auxilia a compreender que a ideologia "oferece à sociedade fundada na divisão e contradição interna uma imagem capaz de anular a existência interna de luta, da divisão e da contradição: constrói uma imagem da sociedade como idêntica, homogênea e harmoniosa." Se a tratarmos por esse caminho fica difícil dizer que o livro didático da educação física está ideologizado, pois justamente ele se apresenta a partir de uma perspectiva que é declarada e não camuflada como na maioria das vezes. Ideologia é uma forma específica de consciência social ancorada nessa forma social do capital, ou seja, não será superada a ideologia enquanto essa forma social também não o for. Ela é "constituída objetivamente (e constantemente reconstruída) como *consciência prática inevitável das sociedades de classe*, relacionada com a articulação de conjuntos de valores e estratégias rivais que tentam controlar o metabolismo social em todos os principais aspectos" como nos indica István Mészáros (2004). Com isso, podemos trocar as posições, colocando o ataque feito ao livro didático, e principalmente a sua postura marxista, como um ataque ideológico que busca reforçar um pensamento único sobre a sociedade e a escola, no sentido de manter o poder da classe dominante. E pior, faz isso mediante a desqualificação dos argumentos do seu opositor enquadrando-o como "ideológico", mas sem anunciar sua ideologia liberal-conservadora.

Autoria do texto: Vilson da Mata (professor de Educação Física da UFPR – campus Litoral), Herrmann V. O. Muller (professor de Educação Física da UFPR – campus Litoral), Astrid Baecker Avila (professora de Educação Física da UFPR)
Subscrevem o texto: Maurício Roberto da Silva (professor de Educação Física da UFSC), Vidalcir Ortigara (professor de Educação Física e do Programa de Pós-graduação em Educação