

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DANÇA
EDUCAÇÃO FÍSICA – LICENCIATURA**

EDUARDO HENRIQUE DE OLIVEIRA TELLES

**IMPLEMENTAÇÃO DA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR:
UM OLHAR PARA A RECONSTRUÇÃO DA PROPOSTA
CURRICULAR DE EDUCAÇÃO FÍSICA DO CEPAE/UFG.**

Orientadora: Profa. Dra. Valleria Araujo de Oliveira Alarcon

GOIÂNIA, 2022



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DANÇA

TERMO DE CIÊNCIA E DE AUTORIZAÇÃO PARA DISPONIBILIZAR VERSÕES ELETRÔNICAS DE TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO DE GRADUAÇÃO NO REPOSITÓRIO INSTITUCIONAL DA UFG

Na qualidade de titular dos direitos de autor, autorizo a Universidade Federal de Goiás (UFG) a disponibilizar, gratuitamente, por meio do Repositório Institucional (RI/UFG), regulamentado pela Resolução CEPEC no 1240/2014, sem ressarcimento dos direitos autorais, de acordo com a Lei no 9.610/98, o documento conforme permissões assinaladas abaixo, para fins de leitura, impressão e/ou download, a título de divulgação da produção científica brasileira, a partir desta data.

O conteúdo dos Trabalhos de Conclusão dos Cursos de Graduação disponibilizado no RI/UFG é de responsabilidade exclusiva dos autores. Ao encaminhar(em) o produto final, o(s) autor(a)(es)(as) e o(a) orientador(a) firmam o compromisso de que o trabalho não contém nenhuma violação de quaisquer direitos autorais ou outro direito de terceiros.

1. Identificação do Trabalho de Conclusão de Curso de Graduação (TCCG)

Nome(s) completo(s) do(a)(s) autor(a)(es)(as): Eduardo Henrique De Oliveira Telles

Título do trabalho: Implementação da Base Nacional Comum Curricular: Um olhar para a reconstrução da proposta curricular de Educação Física do CEPAE/UFG

2. Informações de acesso ao documento (este campo deve ser preenchido pelo orientador) Concorda com a liberação total do documento [X] SIM [] NÃO¹

[1] Neste caso o documento será embargado por até um ano a partir da data de defesa. Após esse período, a possível disponibilização ocorrerá apenas mediante: a) consulta ao(à)(s) autor(a)(es)(as) e ao(à) orientador(a); b) novo Termo de Ciência e de Autorização (TECA) assinado e inserido no arquivo do TCCG. O documento não será disponibilizado durante o período de embargo.

Casos de embargo:

- Solicitação de registro de patente;
- Submissão de artigo em revista científica;
- Publicação como capítulo de livro.

Obs.: Este termo deve ser assinado no SEI pelo orientador e pelo autor.



Documento assinado eletronicamente por **Valleria Araujo de Oliveira Alarcon, Chefe**, em 05/04/2022, às 15:32, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **EDUARDO HENRIQUE DE OLIVEIRA TELLES, Discente**, em 08/04/2022, às 16:10, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site

[https://sei.ufg.br/sei/controlador_externo.php?](https://sei.ufg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0)

[acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0](https://sei.ufg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0), informando o código verificador **2785218** e

o código CRC **BB57DBB9**.

Referência: Processo nº 23070.015314/2022-01

SEI nº 2785218

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DANÇA
EDUCAÇÃO FÍSICA – LICENCIATURA**

EDUARDO HENRIQUE DE OLIVEIRA TELLES

**IMPLEMENTAÇÃO DA BASE NACIONAL COMUM
CURRICULAR: UM OLHAR PARA A RECONSTRUÇÃO DA
PROPOSTA CURRICULAR DE EDUCAÇÃO FÍSICA DO
CEPAE/UFG.**

*Monografia apresentada a coordenação de curso de
Educação Física da Universidade Federal de Goiás
como parte dos requisitos para a obtenção do título
de graduação em licenciatura.*

Orientadora: Profa. Dra. Valleria Araujo de Oliveira Alarcon

GOIÂNIA, 2022

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor, através do Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UFG.

Telles, Eduardo Henrique de Oliveira
Implementação da Base Nacional Comum Curricular: um olhar para a reconstrução da proposta curricular de Educação Física do CEPAE/UFG. [manuscrito] / Eduardo Henrique de Oliveira Telles. - 2022.
lviii, 58 f.

Orientador: Profa. Dra. Valleria Araujo de Oliveira Alarcon.
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Universidade Federal de Goiás, Faculdade de Educação Física e Dança (FEFD), Educação Física, Goiânia, 2022.

Bibliografia.

Inclui siglas, tabelas.

1. Educação Física. 2. Escola. 3. Base Nacional Comum Curricular.
I. Alarcon, Valleria Araujo de Oliveira, orient. II. Título.

CDU 796



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DANÇA

ATA DE DEFESA DE TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

Na data de **29/03/2022**, às **14 horas**, de forma **virtual**, por meio de **videoconferência via Google Meet**, iniciou-se a sessão pública de defesa do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) intitulado **“Implementação da Base Nacional Comum Curricular: Um olhar para a reconstrução da proposta curricular de Educação Física do CEPAE/UFG”**, de autoria de **Eduardo Henrique De Oliveira Telles**, do curso de **Educação Física - Licenciatura**, da Faculdade de Educação Física e Dança da UFG. Os trabalhos foram instalados pela **Profa. Dra. Valleria Araujo de Oliveira Alarcon - orientadora CEPAE/UFG** com a participação dos demais membros da Banca Examinadora: **Profa. Dra. Fernanda Cruvinel Pimentel - CEPAE/UFG** e **Ms. Cleydon Araujo de Carvalho - CEPAE/UFG**. Após a apresentação, a banca examinadora realizou a arguição do(a) estudante. Posteriormente, de forma reservada, a Banca Examinadora atribuiu a nota final de **9,0 (nove)**, tendo sido o TCC considerado aprovado.

Proclamados os resultados, os trabalhos foram encerrados e, para constar, lavrou-se a presente ata que segue assinada pelos Membros da Banca Examinadora.



Documento assinado eletronicamente por **Valleria Araujo de Oliveira Alarcon, Chefe**, em 05/04/2022, às 15:30, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Fernanda Cruvinel Pimentel, Professor do Magistério Superior**, em 05/04/2022, às 15:33, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Cleydon Araujo De Carvalho, Técnico Desportivo**, em 05/04/2022, às 15:36, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ufg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **2785216** e o código CRC **8AEF7644**.

RESUMO

Este trabalho se situa no âmbito educacional e se caracteriza como uma pesquisa exploratória e documental. Esta pesquisa retoma uma breve historicidade do currículo da Educação Física no Brasil; leitura de documentos governamentais nacionais como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e Base Nacional Comum Curricular (BNCC); e exploração de uma pesquisa realizada pelo Departamento de Educação Física (DEF) do Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação da Universidade Federal de Goiás (CEPAE/UFG), escola de Goiânia que propôs a reconstrução do currículo de Educação Física nos ensinos fundamental e médio dialogando com a BNCC. Tem como principais objetivos: explorar a BNCC, principalmente em espaços que citam a Educação Física; apresentar o trato do departamento de Educação Física do CEPAE com a BNCC; e destacar a estratégia de organização do trabalho pedagógico do CEPAE/UFG como modelo a ser seguido por outras instituições. Através desta pesquisa foi possível identificar características conservadoras na BNCC que reproduzem efeitos passados da Educação Física; e realçar o potencial da organização do DEF no CEPAE/UFG de contribuir com o trabalho legítimo do professor de Educação Física e da produção regional.

Palavras-chave: Educação Física. Escola. Base Nacional Comum Curricular.

ABSTRACT

This is a documental and explorational research located in an educational sphere. It recapture a brief historicity of Brazilian Physical Education curriculum; reading of some government documents like “Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional” (LDB) and “Base Nacional Comum Curricular” (BNCC); and explores a research of the Physical Education Department (DEF) of the school “Centro de Ensino e Pesquisa aplicada à Educação da Universidade Federal de Goiás” (CEPAE-UFG) about rebuilding their Physical Education curriculum. The main objectives are to explore the BNCC, especially when there is connection with Physical Education; show the way DEF of CEPAE-UFG decided to deal with the BNCC; and to highlight the pedagogical strategies of CEPAE as a model to other schools and institutes. This research allowed to identify conservative characteristics presented by the BNCC that reply previously known issues of Physical Education; and to enhance the potential to legitimate the Physical Education in school and to contribute with local researches that CEPAE-UFG strategies presents.

Key words: Physical Education. School. Base Nacional Comum Curricular.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

CEPAE – Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação

CONBRACE – Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte

DCN – Diretrizes Curriculares Nacionais

LDB/LDBEN – Leis de Diretrizes e Bases

PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais

TCEM – Trabalho de conclusão do Ensino Médio

UFG – Universidade Federal de Goiás

SUMÁRIO

RESUMO.....	7
LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS.....	8
1 INTRODUÇÃO.....	10
2 CURRÍCULO E EDUCAÇÃO FÍSICA.....	13
2.1 LDB/LDBEN.....	21
3 METODOLOGIA.....	24
4 BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR.....	29
4.1 EDUCAÇÃO INFANTIL NA BNCC.....	33
4.2 ENSINO FUNDAMENTAL NA BNCC.....	35
4.2.1 UNIDADE ESPECÍFICA DE EDUCAÇÃO FÍSICA – ENSINO FUNDAMENTAL.....	37
4.3 ENSINO MÉDIO NA BNCC.....	46
4.3.1 A ÁREA DE LINGUAGENS.....	48
5 RECONSTRUÇÃO CURRICULAR CEPAE/UFG.....	50
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	55
REFERÊNCIAS.....	57

1 INTRODUÇÃO

A área de conhecimento da Educação Física tem um passado com movimentos que mudaram bastante os objetivos da disciplina de acordo com o interesse de cada recorte histórico. Estas mudanças, especialmente no âmbito escolar, resultam em dificuldades de formar um currículo que continue em exercício de forma legítima, com objetivos que se alinham com o projeto de educação.

A constituição brasileira de 1988 e os documentos que compõe as Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB/LDBEN) em sua versão de 1996, regulamentam que haja uma base de currículos escolares nacional. No ano de 2015 foi realizado o I Seminário Interinstitucional para elaboração da BNC. A Portaria nº 592, de 17 de junho de 2015, Institui Comissão de Especialistas para a Elaboração de Proposta da Base Nacional Comum Curricular (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2015).

Com a implementação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) definitiva no ano de 2017, tem-se um novo documento no país que aborda um currículo base para a Educação Física, além das demais disciplinas escolares. A BNCC também explora a escolha e distribuição dos conteúdos pelos anos escolares que, na área de conhecimento da Educação Física, ainda há poucas pesquisas e documentos a respeito.

Concomitante à aprovação da versão definitiva da BNCC, houve a renovação do quadro de professores do departamento de Educação Física (DEF) do Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada a Educação (CEPAE/UFG), escola localizada na cidade de Goiânia, dentro do campus samambaia da Universidade Federal de Goiás (UFG). As atualizações da BNCC e a renovação do departamento exigiram ao novo grupo de professores uma pesquisa sobre o currículo vigente na escola; a perspectiva teórico metodológica dos professores, pautada na pedagogia histórico-crítica e na psicologia histórico-cultural e metodologia crítico-superadora; também análises sobre a Base Nacional Comum Curricular para uma nova proposta coletiva que representasse o DEF.

Diante do contexto desafiador vivenciado na educação brasileira, a Educação Física também vem enfrentando instabilidades e desafios. Estes representados por relatos de professores da área de conhecimento a respeito do não cumprimento do horário curricular previsto; instituições que ainda lidam com a disciplina como aulas

puramente práticas, disposição de horários e logísticas que não contribuem no funcionamento da disciplina, entre outras situações comuns. Além destes problemas cotidianos, a área também lida com instabilidades frequentes de ações políticas quando analisada historicamente. Embora tenham recuado, o denominado “novo ensino médio”, iniciado em 2018, propunha a regressão para a não obrigatoriedade da Educação Física, Artes, Filosofia e Sociologia, o que sinaliza intenções do governo de mudanças nestas áreas do conhecimento.

A BNCC apresenta alguns avanços para a Educação Física oferecendo esportes, jogo, ginástica, danças, lutas e práticas corporais de aventura como unidades temáticas da Educação Física. Apesar de ser possível identificar em alguns trechos do documento concepções enraizadas ao conservadorismo, que dão abertura para novas pautas para a discussão curricular da Educação Física.

O movimento tomado pelo grupo DEF do CEPAE seria um exemplo. A organização coletiva deste grupo e ações desenvolvidas neste processo apresentam características que tem potencial de contribuir com a área de conhecimento da Educação Física. Por isso, a produção de pesquisa pelo qual os integrantes do DEF passaram, bem como a organização interna em departamentos, pode ser uma estratégia a ser tomada em outras instituições visando novas produções regionais e demandas locais para a Educação Física.

Neste sentido, considerando os principais referenciais teóricos que embasaram este grupo de trabalho do DEF o objetivo do meu Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) é pautado na pedagogia histórico-crítica do professor Demerval Saviani e na metodologia crítico superadora dos autores Carmen Lúcia Soares, Celi Nelza Zülke Taffarel, Maria Elizabeth Medicis Pinto Varjal, Lino Castellani Filho, Micheli Ortega Escobar e Valter Bracht, através do livro “Metodologia do Ensino de Educação Física”. Embora não tenham sido referenciados diretamente na minha pesquisa, a influência da pedagogia histórico-cultural da escola de Lev Semionovich Vygotsky foi fundamental na concepção do pensamento e construção do objeto de estudo e no trabalho referente ao DEF do CEPAE/UFG.

Para o embasamento deste TCC o primeiro capítulo descreve de forma resumida a construção curricular da Educação Física no Brasil, bem como os objetivos da disciplina na trajetória, seus recortes históricos e principais documentos que regem as leis educacionais para esta área de conhecimento.

O segundo capítulo apresenta a metodologia de pesquisa utilizada no trabalho para a discussão dos dados e acontecimentos que permeiam o assunto abordado. Este capítulo também contém relatos que buscam situar o leitor no caminho do autor para a escolha dos assuntos principais que dão forma à monografia.

O capítulo seguinte intitulado “Base Nacional Comum Curricular” tem como objetivo apresentar pautas que estão diretamente no documento base em questão. Serão comentadas sobre questões gerais como a introdução e marcos legais que embasam o documento, bem como relações do documento com a Educação Física nas etapas da educação básica (Ensinos Infantil, Fundamental e Médio). A única unidade específica de Educação Física está situada dentro da etapa do Ensino Fundamental.

No último capítulo é apresentada a estratégia de pesquisa e reconstrução curricular tomada pelos professores que compõe o Departamento de Educação Física CEPAE/UFG. Portanto, tem como objetivo: apresentar o trato do departamento com o novo documento base BNCC, e como esse processo contribui também com a produção regional e evolução do currículo da Educação Física; além de destacar o modelo do CEPAE e reiterar a necessidade de identificar o tipo de sujeito que a escola deseja formar. Descreve como o DEF vem contribuindo para um desenvolvimento mais progressista na área como: incentivar a organização de departamentos nas instituições e/ou construção de trabalhos coletivos para a formação de um currículo de realidade local, legítimo e que represente o grupo; incentivar escolas a trabalhar com e também questionar os documentos curriculares da Educação Física, construindo suas próprias estratégias com base na realidade da instituição; e resistir a modificações que enraízem a área de conhecimento da Educação Física.

2 CURRÍCULO E EDUCAÇÃO FÍSICA

A Educação Física ainda passa por transformações constantes a fim de compor de forma mais completa e documentada o seu currículo, já que não há documentos ou um consenso para sua aplicação na escola como nas demais disciplinas. Conseqüentemente a Educação Física apresenta dificuldades em âmbito escolar como a falta de materiais didáticos e de divisão do seu conteúdo no decorrer do processo de escolarização. “Quando se considera a produção bibliográfica específica da Educação Física verifica-se que existem pouquíssimos trabalhos que se dedicaram a estudar ou apontar uma possível sistematização de conteúdos escolares.” (DARIDO, 2009, p. 20)

Esta área do conhecimento foi construída a partir de bases e raízes conservadoras e ao longo de sua história houve vários conflitos epistemológicos e discussões a respeito do conteúdo que a Educação Física aborda, e as metodologias utilizadas no trato deste conhecimento. “Sendo a Educação Física uma prática pedagógica podemos afirmar que ela surge de necessidades sociais concretas que, identificadas em diferentes momentos históricos, dão origem a diferentes entendimentos do que dela conhecemos.” (SOARES *et al.*, 1992, p. 34). Ou seja, a Educação Física era entendida de diferentes maneiras em cada recorte histórico, o que modificava documentos e instituições que a regem e seus significados. Dentre estes conflitos, produções que visam uma Educação Física mais progressista, são muito recentes. Ainda é possível observar escolas que não se preocupam com a criação de um currículo para esta disciplina, o que geralmente decai sobre aulas empíricas e puramente procedimentais.

[...] é muito comum que estes conteúdos esportivos sejam transmitidos superficialmente, apenas na ótica do saber fazer, ou seja, na dimensão procedimental, o que acaba ocasionando a falta de aprofundamento dos conteúdos propostos para a Educação Física na escola (DARIDO, 2009, p. 20).

É possível identificar que estes conflitos históricos decaem sobre a formulação do currículo da disciplina e da formação de professores, além de manter pontos de tensão em diversos assuntos que fazem parte desta área do conhecimento. Este conjunto de fatores corroboram para que o currículo e o trato do conhecimento da Educação Física evoluam mais devagar.

Analisando o segundo capítulo “Educação Física Escolar: na direção da Construção de uma Nova Síntese” do livro “Metodologia do Ensino de Educação Física” (1992), mais conhecido por “Coletivo de Autores”; e contribuições de Bracht (1996), foi estabelecido em sequência um breve histórico de significados e atribuições à Educação Física.

No âmbito da escola, os exercícios físicos na forma cultural de jogos, ginástica, dança, equitação surgem na Europa no final do século XVIII e início do século XIX. Esse é o tempo e o espaço da formação dos sistemas nacionais de ensino característicos da sociedade burguesa daquele período (BRACHT, 1996. apud SOARES *et al.*, 1992, p. 34).

Este recorte histórico revela uma nova sociedade em revolução industrial, onde surge um mercado de trabalho massificado em que a força física e energia do trabalhador eram importantes para a produção. “Os exercícios físicos, então, passaram a ser entendidos como ‘receita’ e ‘remédio’” (SOARES *et al.*, 1992, p. 34).

O cidadão era convencido sob a ótica de que sua qualidade de vida e o corpo perfeito seriam alcançados pelo exercício físico, o que favorecia as empresas com o trabalho massivo, mesmo não havendo melhorias em condições materiais e de convivência para o trabalhador. “Sendo assim, práticas pedagógicas como a Educação Física foram pensadas e postas em ação, uma vez que correspondiam aos interesses da classe social hegemônica naquele período histórico” (SOARES *et al.*, 1992, p. 35).

A primeira inclusão de exercícios no currículo escolar aconteceu através da ginástica ainda no Brasil Império no século XIX, referenciado com base nas ciências biológicas, leva o exercício com nome de “Métodos Ginásticos”. Assumem espaço de respeito na escola, porém se dispõe com a função de desenvolver e fortalecer o cidadão. Médicos tinham importância no desenvolvimento por deterem o conhecimento científico, enquanto militares eram responsáveis por ministrar as aulas de Educação Física. No Brasil, estas características foram marcantes durante a Era Vargas. Porém, ainda neste período “No intuito de buscar legitimidade para a área e o reconhecimento social de seus profissionais, a Constituição de 1937 vai tornar a educação física obrigatória nas escolas” (NETO, 2004, p. 116) para o ginásio (o que hoje compreende-se por 6º ao 9º Ano do Ensino Fundamental). Ainda não sendo considerada uma disciplina, mas apenas uma prática obrigatória, e “somente em 1939

foi criada a primeira escola civil de formação de professores de Educação Física” (BRASIL, 1939 *apud* SOARES *et al.*, 1992, p. 36)

Logo após o fim da Segunda Guerra Mundial (por volta de 1945), começam a surgir tendências com influências nas Ciências do esporte. Neste período o curso que formava professores ainda tinha caráter técnico, e ainda não havia medidas de exigência da graduação para lecionar. Nas décadas de 60 e 70 o Brasil sofre intervenção militar no ano de 1964 e populariza de forma massiva o esporte, principalmente o futebol com Pelé e a conquista de 3 copas do mundo nos anos de 1958, 1962 e 1970. Estes fatores influenciaram a Educação Física de forma que o conteúdo esportivizado tomou conta dos códigos da disciplina. Na escola, a Educação Física subordina aos sentidos que as práticas de alto rendimento tomam, como a preparação de atletas, almejar rendimento, resultados e vitórias como sucesso da prática. Ou seja, o interesse se mantém em uma Educação Física por um corpo que almeja resultados no trabalho. “Um pouco da crise de identidade da EF vem daí, do desejo de tornar-se ciência, mas da constatação da dependência de outras disciplinas científicas (fomos colonizados epistemologicamente por outras disciplinas)” (BRACHT, 1997, p. 8 *apud* FILHO, 2013, p. 8)

Ainda na década de 60, mais precisamente no ano de 1961, é criada a Lei de Diretrizes de Bases (LDB) no governo de João Goulart, que torna a Educação Física obrigatória também no primário (o que hoje compreende por 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental) e no colegial, atualmente Ensino Médio. Em conjunto com a medida da constituição de 1937, a Educação Física começa, então, a fazer parte dos anos escolares dos ensinos fundamental e médio de forma obrigatória. Apesar da inclusão da Educação Física de forma obrigatória nas escolas, a formação do professor ainda não era exigida, portanto as aulas eram lecionadas por técnicos, treinadores, entre outros. Com a obrigação da disciplina, começa a crescer a demanda pela construção de currículos mínimos para a formação de professores, e principalmente, para o ensino da Educação Física na escola.

[..] em função dessa LDB, o Conselho Federal Educação (CFE) vai apresentar os pareceres n. 292/62 e n. 627/69, visando estabelecer os currículos mínimos dos cursos de licenciatura sublinhando que “o que ensinar” preexiste ao “como ensinar” e estabelecer um núcleo de matérias pedagógicas (NETO, 2004, p. 119)

Com a preocupação de se criar um currículo mínimo para a formação do professor de Educação Física, começava a surgir cursos profissionalizantes e técnicos. Os conteúdos destes cursos eram engessados e não apresentavam matérias pedagógicas e que vinculem diretamente com a licenciatura. Muitas instituições não tinham recurso para propor um curso regular ainda, e mostravam insuficientes para a formação de qualidade, “permitindo que ex-atletas continuassem a ocupar o lugar dos profissionais formados por uma escola superior” (NETO, 2004, p. 119) Decorrente ao insucesso desta primeira tentativa de formação, no ano de 1969, com “o parecer CFE n. 894/69 e a resolução CFE n. 69/69, os cursos de formação de professores passam a se restringir apenas aos cursos de educação física e técnico de desportos” (NETO, 2004, p. 119).

Nestes cursos começa a ter maior preocupação com uma didática para a formação de professores e primórdios de questionamentos progressistas a respeito das habilidades necessárias ao professor para lecionar a aula de Educação Física. Outra transformação importante neste recorte temporal, é o maior consentimento da importância da especificidade do conteúdo da Educação Física e a necessidade da formação de professores específicos para esta disciplina. Neste período a nova Lei de Diretrizes de Bases do Ensino Nacional (LDBEN) de 1971 surge tornando a Educação Física não só obrigatória nos ensinos fundamental e médio, mas também com o licenciado em Educação Física.

A década de 1970 inicia com o Brasil sendo tri campeão do mundo de futebol masculino. Sob ditadura militar o Brasil tinha como governante Médici, que se aproveita da explosão do atleta Pelé, viria a ser considerado o maior futebolista de todos os tempos; da seleção brasileira vencedora, e do esporte em geral conquistando os brasileiros, para que o governo aliasse campanhas que elencavam esportistas campeões como heróis nacionais. As rádios e tvs tinham ligação direta com o governo e promoviam slogans como “Pra frente Brasil, salve a seleção” entre outras músicas e publicidades que procuravam “unir” o país através do potencial carismático do esporte. Estes fatos contribuíram na perpetuação da Educação Física esportivizada na escola. Esta esportivização da Educação Física revela seus ideais nas determinações de seu currículo também, no qual o Decreto de nº 69.450/71 respalda a separação de turmas por sexo masculino e feminino.

A divisão das turmas por sexo se dá pelo espelho que a disciplina tem com a instituição esportiva, onde também são divididas as modalidades por sexo. Além da

divisão, há também a evidente diferenciação entre as ofertas das práticas destinadas a homens e mulheres, onde as masculinas exigem mais contato e exigência física, e as femininas apresentavam características mais leves e delicadas. “Esses princípios são advogados também no âmbito da pedagogia tecnicista muito difundida no Brasil na década de 70” (SOARES *et al.*, 1992, p. 37).

Após este recorte, o livro “Metodologia do Ensino de Educação Física” dos autores: Carmen Lúcia Soares, Celi Taffarel, Elizabeth Varjal, Lino Castellani Filho, Micheli Ortega Escobar e Valter Bracht, grupo comumente chamado por “Coletivo de Autores”, apresenta destaque para os chamados movimentos renovadores, que por volta dos anos 80 começavam a surgir, trazendo referenciais mais pedagogizados e progressistas. Nesse momento a Educação Física começa a dar passos para ser uma disciplina de educação e humanidade, e não puramente objeto das ciências biológicas ou celeiro de atletas.

No livro, São citadas a “Psicomotricidade” e “Psicocinética”, com o autor Le Bouch, que utilizavam o movimento como meio de formação; o movimento humanista da pedagogia, de Maslow e Rogers, que tem como fundamento o aprendizado do indivíduo através de estímulo-resposta; e também um movimento Esporte Para Todos (EPT), que antagoniza os objetivos do esporte de rendimento, enquanto o tradicional esporte fomenta a competição e resultados, como as regras e instituição como elemento central, o EPT onde a autonomia dos indivíduos para a participação de todos é o elemento fundamental, este movimento não chegou a ser generalizado em nível nacional, mas ainda hoje é possível identificar grupos com esta fundamentação para praticarem determinada atividade.

Estes movimentos foram fundamentais para repensar a Educação Física, seus significados, o sujeito que pretende formar, seu currículo e conteúdo que fazem parte. Teorias, metodologias e pedagogias embatem até a atualidade nestes pontos de tensão da disciplina. “Uma teoria da prática pedagógica denominada Educação Física vai, necessariamente, ocupar-se da tensão entre o que vem sendo e o que deveria ser, ou seja, da dialética entre o velho e o novo.” (SOARES *et al.*, 1992, p. 34)

Os movimentos renovadores não se caracterizam em apenas uma direção pedagógica e por isso compreende um recorte de embates epistemológicos que caminham até a atualidade. Apresenta forte polarização entre tendências biológicas e que não defendiam a discussão política na disciplina, e tendências sociais, que

assumiam a discussão política como fundamental para o currículo da Educação Física e o sujeito que se pretende ensinar e formar.

A partir destes embates da década de 1980, o currículo profissional da Educação Física sofre alterações, como a criação do curso bacharelado, e decorrente a isso, também a defesa da não separação da área e de formação ampliada. Isso se deve pela crise de identidade que a Educação Física passa, fatos como a presença de diversas linhas pedagógicas e metodológicas na disciplina, e também a distorção do currículo escolar da Educação Física, onde ainda atende interesses para formar cidadãos para o mercado de trabalho:

Equivocadamente, alguns de nós julgam que valorizam a licenciatura transformando-a numa imensa coleção de disciplinas ligadas a recreação, dança, esporte etc., de conteúdos necessariamente superficiais em função dos limites da carga horária. Licenciatura em Educação Física têm fracassado, fundamentalmente, porque seu foco prioritário de estudo não está na pré-escola e nas escolas de 1º e 2º graus, e na utilização das atividades físicas dentro delas, mas em outra parte qualquer onde o aluno possa futuramente encontrar emprego [...] (FARIA JUNIOR, 1987 *apud* NETO, 2004, p. 122).

Enquanto a temática da Educação Física apresentava esta crise de identidade, parte de sua pesquisa e atuação ia adquirindo características pedagógicas e surgindo ideais progressistas entre alguns autores(as) e profissionais da área. Como a Educação Física continuava como objeto de massa de manobra para o interesse na formação do trabalhador, os conflitos se intensificam em como propor o currículo da educação física. Para os(as) autores(as) do “coletivo de autores”, a definição de currículo escolar é citada da seguinte forma:

Originária do latim curriculum, currículo significa corrida, caminhada, percurso. Por analogia tem-se uma primeira aproximação conceitual - o currículo escolar representaria o percurso do homem no seu processo de apreensão do conhecimento científico selecionado pela escola: seu projeto de escolarização. (SOARES *et al.*, 1992, p. 16).

Levando em conta o percurso do cidadão em sua escolarização e apreensão de conhecimento sistematizado como partes fundamentais do currículo, o de Educação Física, ainda se mostra carente de definições de sujeito que pretende formar, seleção de seus conteúdos e formas de assimilação deste conteúdo. Por vezes a disciplina fora pautada de forma superficial por estas carências e indefinições, além de geralmente ser submetida a menor tempo pedagógico cedido na grade curricular da escola.

Para Saviani (1991, p. 26 *apud* SOARES *et al.*, 1992, p. 18) o currículo é o conjunto de atividades nucleares distribuídas no espaço e no tempo da escola para cuja existência, não basta apenas o saber sistematizado. É fundamental que se criem as condições de sua transmissão e assimilação. Significa dosar e sequenciar esse saber de modo a que o aluno passe a dominá-lo. Para o autor, o "saber escolar é o saber dosado e sequenciado para efeito de sua transmissão - assimilação no espaço escolar ao longo de determinado tempo.

O saber sistematizado e bem distribuído também não são a totalidade do currículo. As correlações com o cotidiano, senso comum, e a bagagem cultural que os conteúdos trazem, agregam no trato da assimilação do conhecimento. Não se trata de um confronto entre o "achar e o saber", mas de uma relação do saber sistematizado com vivências individuais e coletivas. A educação física é um campo privilegiado pela riqueza destas relações, e considerar as individualidades para a produção do saber é precioso para esta área do conhecimento. Deste modo, compreendemos que

[...] a função social do currículo é ordenar a reflexão pedagógica do aluno de forma a pensar a realidade social desenvolvendo determinada lógica. Para desenvolvê-la, apropria-se do conhecimento científico, confrontando-o com o saber que o aluno traz do seu cotidiano e de outras referências do pensamento humano: a ideologia, as atividades dos alunos, as relações sociais, entre outras. (SOARES *et al.*, 1992, p. 16)

Podemos entender que para a construção do currículo escolar é importante identificar a realidade local e o sujeito que se pretende formar. Isto é, garantir condições para assimilação dos conteúdos pelos alunos, assim como considerar a individualidade deles para o trabalho, também o coletivo, estando disposto de tempo pedagógico justo, aliado de conteúdo que represente o conhecimento da Educação Física, e através metodologias que pretendam formar indivíduos em cidadãos críticos e que minimamente assimilem sua realidade à sua formação escolar. Também é fundamental destacar que é na escola que a grande maioria dos cidadãos terão acesso ao conteúdo de forma sistematizada. Porém diante da crise de identidade da Educação Física, esta realidade se mantém distante, para iniciar uma nova construção curricular da EF: "Necessário se faz, portanto, a elaboração de normas que correspondam ao novo objeto do conhecimento da Educação Física escolar: a expressão corporal como linguagem e como saber ou conhecimento." (SOARES *et al.*, 1992, p. 29)

Dos movimentos renovadores para cá, foi possível identificar maior consentimento entre parte das teorias ao se falar da temática da educação física. Um termo que começa a ser bastante utilizado é o de "cultura corporal".

[...] a Educação Física é uma prática pedagógica que, no âmbito escolar, tematiza formas de atividades expressivas corporais como: jogo, esporte, dança, ginástica, formas estas que configuram uma área de conhecimento que podemos chamar de cultura corporal. (SOARES *et al.*, 1992, p. 33).

Estes temas são abundantes e transcendem a escola, o que contribuiu inclusive com a subordinação da Educação Física aos códigos esportivos, que continuava perpetuado em muitas instituições de ensino. Porém, para a Educação Física, era necessário reconstruir esta relação, portanto passa a assumir seu conteúdo como agrupamentos de conhecimentos que ultrapassa códigos institucionais e científicos, e que compõe o ser humano ao longo de sua trajetória.

É como afirma Forquin (1993, p.10 *apud* DARIDO, 2009, p. 20), o conteúdo que se transmite na Educação é sempre alguma coisa que nos precede, nos ultrapassa e nos institui enquanto sujeitos humanos e essa produção pode ser denominada perfeitamente de cultura, na Educação Física de cultura corporal.

Nesta citação, Darido (2009) compartilha uma fala de Forquin, que assim como no Coletivo de Autores, utiliza o termo cultura intrínseco ao conceituar o tema da educação física. Podemos entender que isso se deve por esta área de conhecimento oferecer infinitos universos culturais que podem ser explorados como conteúdo na escola. Além disso estes autores procuram atribuir ao corpo uma noção maior de historicidade e autenticidade ao utilizar a palavra cultura, ao invés de palavras como práticas, movimentos ou exercícios.

As escolas distribuem o conteúdo de Educação Física na trajetória do aluno em sua formação básica. Escolas e professores com identificação com os movimentos renovadores, pautado no coletivo e materialismo, identificam o conteúdo da disciplina de Educação Física como cultura corporal. Para isso é necessário identificar os elementos das culturas corporais e sistematizá-los de forma lógica para assimilação dos conteúdos selecionados. Pois a Educação Física apresenta o potencial de ser:

Não apenas um constituinte do rol de disciplinas escolares, mas um elemento da organização curricular da escola que, em sua especificidade de conteúdos, traz uma seleção de conhecimentos que, organizados e sistematizados, devem proporcionar ao aluno uma reflexão acerca de uma dimensão da cultura e que, aliado a outros elementos dessa organização curricular, visa a contribuir com a formação cultural do aluno (SOUZA JÚNIOR, 2001, p. 83 *apud* GONZÁLEZ, 2006, p. 76).

A seleção de conteúdos e a sistematização destes, como falado anteriormente não é a totalidade do currículo, porém é parte necessária para que a disciplina tenha sucesso na trajetória de escolarização do aluno. A seleção do conteúdo deve se levar em conta o que se deseja ensinar com a disciplina, além de atribuir uma lógica processual de aprendizado dos saberes contidos neste currículo, contribuindo na formação do cidadão que se deseja alcançar.

Dos anos 90 até a atualidade podemos destacar para Educação Física escolar novas mudanças na LDB e a criação da BNCC para compor documentos que “norteiam” o trabalho pedagógico da Educação Física.

2.1 LDB/LDBEN

A Lei de Diretrizes e Bases Nacionais que foi citada anteriormente volta a apresentar mudanças em seu documento, na década de 90 os ensinos infantil e médio passam a compor a educação básica junto com o ensino fundamental. “O marco político-institucional desse processo foi a nova LDBEN, sancionada em 20 de dezembro de 1996 sob o nº. 9.394/96.” (METZNER, 2012, p. 2). A partir de então, a educação básica brasileira é composta a partir dos anos iniciais do ensino fundamental até o terceiro ano do ensino médio. Neste recorte, apresenta direcionamentos definindo os anos que compõe a educação básica brasileira. Os direcionamentos incluem a Educação Física como um componente curricular da escola. Também nessa atualização de 1996 começa a demandar maiores intervenções na educação para definir currículos e documentos norteadores.

Em relação a Educação Física, o parágrafo 3º do artigo 26 estabelece que “A educação física, integrada à proposta pedagógica da escola, é componente curricular da Educação Básica, ajustando-se às faixas etárias e às condições da população escolar, sendo facultativa nos cursos noturnos” (BRASIL, 1996 *apud* METZNER, 2012, p. 2)

A área de conhecimento ganha notoriedade na escola fazendo parte da proposta pedagógica da escola, porém surge uma problemática neste recorte da primeira versão da lei do ano 1996, já que é esquecido de mencionar a obrigatoriedade da disciplina, o que confunde o leitor ao citar a prática facultativa à cursos noturnos. Este parágrafo vem a ser modificado no ano de 2001, incluindo a palavra “obrigatório”

a este componente curricular. Desta forma neste período temos a Educação Física oficialmente integrada como componente obrigatório em toda a educação básica.

O currículo de Educação Física começa a ser demanda, já que agora está integrada à proposta pedagógica da escola e destaca fatores como o ajuste do conteúdo conforme a idade/ano escolar e às condições dos participantes. A LDB/LDBEN regulamenta o ensino básico brasileiro, o que começa a demandar estratégias para a melhor aplicação desta nova etapa do ensino no Brasil.

A partir desta resolução da LDB, foram desenvolvidas diversas estratégias: PCNs (Parâmetros Curriculares Nacionais) em 1997 nos anos iniciais e 1998 para o ensino fundamental e 2000 para o Médio; Programa Currículo em Movimento de 2008 a 2010; DCNs (Diretrizes Curriculares Nacionais) em 2010 para os anos iniciais, 2011 no fundamental, e em 2012 para o ensino médio; A Lei n. 13.005, de 25 de junho de 2014 o PNE (Plano Nacional de Educação) em que são lançadas metas para a melhoria da educação do país, e algumas delas previam a criação de uma BNCC Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Todos estes programas têm ligação com a otimização dos currículos escolares.

Desenvolvida a estratégia de criação de uma base nacional comum para a educação, em junho de 2015 ocorre o I Seminário Interinstitucional para elaboração e em setembro foi disponibilizada a primeira versão do projeto da BNCC. O documento foi implantado em 2017, mas em 2018 continuou a ser debatido e modificado, quando em 14 de dezembro foi homologada a versão definitiva contendo o Ensino Médio. A BNCC disponibiliza uma linha do tempo com marcos que fizeram parte da construção e acesso a documentos.¹

O Brasil passava por um momento conflitante a respeito do Ensino Médio. No ano de 2017, sob o governo de Michel Temer, houve diversas discussões sobre reformas, algumas envolviam a não obrigatoriedade das disciplinas de Arte, Filosofia, Sociologia e Educação Física. O movimento escola sem partido; que consiste em um ideal de escola livre, neutra e sem ideologias; ganhou força neste recorte histórico, e faria parte da campanha do próximo presidente.

Neste mesmo ano de 2017, a LDB inclui alterações que envolvem o Ensino Médio. Esta alteração prevê uma reforma no Ensino Médio elegendo Matemática,

¹ Linha do tempo BNCC. Acesso em 23 de março de 2022. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/historico>

Língua Portuguesa e Língua Inglesa como obrigatórias e definindo caminhos diferentes que os estudantes poderiam tomar na sua trajetória dos três anos. Esta modificação também prevê a inclusão do Ensino Médio na BNCC, que viria a acontecer no final de 2018.

3 METODOLOGIA

O CEPAE/UFG é um colégio propício para o desenvolvimento de pesquisas, já que esta escola incentiva projetos de pesquisa dos seus professores e também é um dos campos possíveis para estágio curricular obrigatório das licenciaturas da UFG entre outras instituições de ensino superior e técnico. Nesta graduação em licenciatura em Educação Física pela UFG, realizei as disciplinas de Estágio Curricular Obrigatório I e II no CEPAE durante o ano de 2019.

O CEPAE também procura aproximar a comunidade escolar em geral com os objetivos que seu Projeto Político Pedagógico expressa.

O discurso recorrente presente na escola demonstra a necessidade de que todos os segmentos envolvidos no Projeto Político Pedagógico (professores, servidores técnicos administrativos, alunos e pais) busquem subsídios teórico- metodológicos para serem estudados, debatidos, sistematizados e, principalmente, operacionalizados em busca da transformação social (CEPAE/UFG, 2018, p. 4).

Esta aproximação com a comunidade acadêmica é especialmente importante para a Educação Física. A disciplina é marcada pelos recortes históricos passados e é constantemente relacionada a atividades práticas e/ou recreação. Um exemplo cotidiano e informal é o constante questionamento por parte dos alunos aos professores de Educação Física “hoje vamos sair da sala?” ou “hoje vamos à quadra?”

Esse entendimento, no entanto, está muito longe de ser um “senso comum” no espaço escolar [...] a realidade escolar em nosso trabalho revela claramente um hiato entre aquilo que se propõe na universidade e o que acontece nas aulas de educação física (GONZÁLEZ, 2006, p. 70).

Portanto o estreitamento desta ligação entre corpo docente, alunos, pais e campos de estágio contribuem para que a equipe do departamento de Educação Física tenha diálogos mais próximos e consiga transmitir de forma mais clara e legítima como a disciplina é desenvolvida na escola.

Destaco este fator, pois em minhas experiências como estagiário pude ter acesso ao ensino da Educação Física de forma mais próxima do que a planejamos na graduação. As disciplinas de Estágio Curricular Obrigatório I e II são realizadas em dupla, com o direcionamento de um professor da UFG como tutor geral da turma do campo de estágio e com o acompanhamento de um professor preceptor da escola.

Em ambas as disciplinas de estágio, realizei com a mesma dupla, meu colega Mateus da Silva Tebas, que é ex-aluno do CEPAE, e com o acompanhamento da professora dra. Valleria de Oliveira, do CEPAE, na turma do 4º Ano B que pertence ao ciclo inicial do ensino fundamental. Estas experiências foram o estopim para o desejo de desenvolver um trabalho conclusivo que envolvesse o CEPAE.

No Estágio I a dupla desempenha função de observador, acompanha as aulas da professora preceptora e desenvolve leituras e pesquisas no departamento de Educação Física. As unidades temáticas observadas foram de jogos de rede com enfoque em voleibol, e ginástica artística e acrobática. Além de aulas práticas dos esportes de rede e da ginástica, a professora Valleria também conseguiu abordar temas como o machismo, desenvolvimento histórico das modalidades, concepções atuais e desconstrução do padrão de estética; que renderam depoimentos interessantes das crianças, era visível o desenvolvimento na fala, pesquisa e argumentação dos alunos quando participam das aulas.

No Estágio II, a dupla é quem desenvolve as aulas e as leciona. As unidades temáticas foram Dança: Hip Hop; e Jogos e brincadeiras de matriz africana. A disciplina foi um sucesso, nos vimos empolgados e ansiosos para desenvolver as aulas e lecionar, pois apesar de não ter ligação tão direta com as unidades que nos encarregamos, a forma com que a escola trabalha com a Educação Física nos permite discutir com mais professores, outros estagiários e pesquisar para formular as aulas. Estas unidades temáticas eram propícias para lidar com o tema racismo e cultura negra. Foram desenvolvidas leituras de músicas; oficina de dança, basquete de rua e batalha de rimas; batalha de dança, vale destacar que alunos que eram tímidos para dançar, ao final da unidade já puxava os coleguinhas para dançar juntos; oficina de criação de brinquedos e jogos de tabuleiro de matriz africana.

Durante o final do semestre em que cursava o Estágio Curricular Obrigatório II, foi necessário realizar o projeto de pesquisa referente à disciplina Pesquisa em Educação Física, nesta ocasião desejava trabalhar com futebol como objeto de pesquisa. Para este projeto era necessário convidar um orientador para iniciar o projeto que viria a ser o trabalho conclusivo. Pela experiência realizada no CEPAE, um professor e uma professora eram de interesse para prosseguir, o professor tinha ligação com o Futsal e Futebol tanto na escola como de experiências anteriores, e a professora Dra Valleria que foi a preceptora dos meus dois estágios.

Durante as disciplinas de estágio a professora Valleria desenvolveu uma ação de futebol feminino nos intervalos. Antes, porém convém ressaltar que historicamente as quadras escolares no Brasil são tomadas pelos meninos para “jogar bola”, é comum relatos de meninas que não se sentem parte das brincadeiras de bola ou em quadras, ocupando cantos dos pátios da escola e desenvolvendo suas atividades como conseguem. A ação desenvolvida pela professora resultou em maior empolgação das meninas para praticarem juntas e ocupar as quadras como espaço delas e de todos. Os meninos também ajudaram nesta ação participando ajudando a organizar materiais, arbitrar os jogos e torcer pelas meninas, para que o tempo do intervalo fosse totalmente dedicado à prática delas

Diante deste recorte, e após ter duas disciplinas de estágio engrandecedoras, o convite para a orientação deste projeto foi destinado à professora Valleria.

Possui graduação no curso de licenciatura em Educação Física e especialização em Políticas Públicas pela Universidade Federal de Goiás. Mestre em Antropologia Social também pela Universidade Federal de Goiás, e doutorado pelo Programa de Pós-graduação em Educação Física da Universidade de Brasília. Atuou como professora no ensino básico e educação infantil no ensino público do município de Goiânia-Goiás e como professora substituta no ensino superior no curso de licenciatura da ESEFFEGO-UEG, e nos cursos de licenciatura e bacharelado em Educação Física na UFG. Atualmente é servidora pública em regime de dedicação exclusiva no Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada a Educação da Universidade Federal de Goiás (CEPAE/ UFG), atuando no Ensino Básico. Seus principais temas de pesquisa são: Políticas Públicas, corpo, gênero, sexualidade e escola (CNPQ, S/D).²

Durante o ano de 2020 em razão da pandemia da Covid-19, o que impôs “lockdown” por um longo período, fomos acometidos por um tempo de paralização com diversas incertezas em todos os campos educacionais. Em seguida diversas medidas restritivas foram acontecendo e se modificando com o fim de viabilizar o ensino de forma remota para não trazer mais prejuízos para integralização dos cursos. Este período influenciou também na pesquisa, já que com a impossibilidade de atividades e observações de campo foi necessária a mudança dos objetos e objetivo.

De início, a tentativa foi de trazer como objeto de estudo o “Futebol” para o contexto pandêmico, nesse sentido eu procuraria analisar os roteiros e como esta unidade temática foi ensinada neste período de ensino remoto. Após o aprofundamento da parte teórica e inicial da pesquisa, o tema sobre currículo e

² Acesso 21 de março de 2022. Currículo lattes, resumo disponível em: <http://lattes.cnpq.br/3298155953995300>)5

conteúdo da Educação Física me despertou novamente. Principalmente com a discussão que permeou o ano de 2018, onde havia projetos que procuravam desvincular a obrigatoriedade das disciplinas de Artes, Filosofia, Sociologia e Educação Física, e também a implementação da versão definitiva da Base Nacional Comum Curricular no ano de 2017. Ao iniciar as escritas referentes aos recortes históricos da Educação Física e os documentos de leis que embasam o ensino escolar da disciplina, tive contato com pesquisas do departamento de Educação Física do CEPAE (DEF) que visavam reconstruir a proposta curricular da Educação Física em conjunto com pesquisas e análises a respeito da BNCC.

Concomitante ao contato com estas pesquisas, me deparava com discussões a respeito da BNCC no programa Residência Pedagógica. Ao observar relatos de professores envolvidos no programa a respeito de como outros professores de Educação Física estariam lidando com a implementação da BNCC, discuti com a orientadora Valleria sobre a relevância de trazer as pesquisas e ações do DEF do CEPAE como exemplo a ser tomado por outras escolas e equipes de professores.

Os relatos apresentados no Residência Pedagógica resultavam em dúvida dos professores de outras escolas a respeito da BNCC, em seguir o que está previsto no documento por completo, ou discutir modificações para a realidade da escola. Com isso, por identificar que as estratégias do grupo de professores do CEPAE serviriam de exemplos para garantir uma maior proximidade com um currículo legítimo, progressista, com a realidade local e que representariam o coletivo dos professores da instituição é que surgiu o meu interesse nessa temática.

Neste recorte foi decidido o projeto final da minha pesquisa, os quais os objetos de pesquisa passam a ser a Base Nacional Comum Curricular e a reconstrução do currículo da Educação Física no CEPAE.

Esta pesquisa se caracteriza como uma pesquisa exploratória e documental. Exploratória pois tem como ação explorar o contexto histórico e atual curricular da Educação Física; atribuições que sejam avanços ou problemáticas da BNCC, especialmente em relação à Educação Física, e as ações do conjunto de professores do departamento de Educação Física do CEPAE para a reconstrução da proposta curricular da disciplina na escola. E Documental porque as principais fontes desta pesquisa são documentos: LDB, BNCC, Proposta Curricular do CEPAE, Parecer sobre a BNCC.

Na obra “Como elaborar projetos de pesquisa” de Antônio Carlos Gil a pesquisa exploratória

[...] têm como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a constituir hipóteses. Pode-se dizer que estas pesquisas têm como objetivo principal o aprimoramento de idéias ou a descoberta de intuições. Seu planejamento é, portanto, bastante flexível, de modo que possibilite a consideração dos mais variados aspectos relativos ao fato estudado. Na maioria dos casos, essas pesquisas envolvem: (a) levantamento bibliográfico; (b) entrevistas com pessoas que tiveram experiências práticas com o problema pesquisado; e (c) análise de exemplos que “estimulem a compreensão” (Sellitz et al., 1967, p. 63 apud GIL, 2002, p. 41).

E a pesquisa documental é explicada como:

A pesquisa documental assemelha-se muito à pesquisa bibliográfica. A única diferença entre ambas está na natureza das fontes. Enquanto a pesquisa bibliográfica se utiliza fundamentalmente das contribuições dos diversos autores sobre determinado assunto, a pesquisa documental vale-se de materiais que não receberam ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetivos da pesquisa. (GIL, 2002, p. 45)

Acredito que a Educação Física tenha grande relevância social e apesar de ser constantemente acometida por incertezas políticas e sociais que dificultam seu ensino o momento é propício para discussões e reconstruções curriculares. Através desta pesquisa explorando os recortes históricos, documentos de normas e leis e as pesquisas e ações do departamento do CEPAE, pretendo principalmente contribuir com a influência que o CEPAE pode apresentar para outras instituições. As ações pedagógicas do DEF também podem contribuir com a produção de materiais regionais e na resistência histórica que a Educação Física enfrenta para o exercício de sua função na escola.

4 BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR

Recentemente, no final de 2018, foi instituída a versão final da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). O documento apresenta uma base de conteúdo para as disciplinas e ciclos da educação básica brasileira, formada pelo ensino infantil, fundamental e médio.

A apresentação da Base cita que o documento foi elaborado por especialistas de todas as áreas de conhecimento e que foi concluído após amplos debates com professores e sociedade. Porém, movimentos como o citado anteriormente “escola sem partido” e investidas neoliberalistas crescem no país desde o início da formalização da ideia de uma base nacional comum no Brasil. Estes ideais ganham força principalmente no ano de 2016 em que a presidenta Dilma Rousseff sofre processo de impeachment. Durante a curta posse do presidente Michel Temer, houve discussões e modificações que formalizaram a BNCC e alteraram marcos legais como a LDB em 2017. O impeachment de Dilma, o curto período Temer e a promoção eleitoral de 2018 foram fortemente marcados por influências neoliberais de governo, que reverberam diretamente nas intenções do documento como um marco legal da educação brasileira.

Outra contradição presente no documento é a citação da desigualdade no âmbito da educação brasileira e da ligação entre a base comum com os exames nacionais:

A BNCC por si só não alterará o quadro de desigualdade ainda presente na Educação Básica do Brasil, mas é essencial para que a mudança tenha início porque, além dos currículos, influenciará a formação inicial e continuada dos educadores, a produção de materiais didáticos, as matrizes de avaliações e os exames nacionais que serão revistos à luz do texto homologado da Base (BRASIL, 2018, p. 6).

O trecho apresenta contradição em citar a desigualdade na educação do Brasil em dois pontos. De fato, um documento base não conseguiria alterar a desigualdade contida em um país continental, porém não vejo de forma positiva citar e não expandir o entendimento no texto, como se este entendimento fosse intrínseco a todo brasileiro.

A formação de professores também é citada, porém não vemos na prática ações que contribuam com a melhor formação de professores licenciados. O que se tem notícia são modificações nos currículos de cursos superiores para atenderem de

forma mais aproximada os conteúdos presentes na base, e investidas com o intuito de formação rápida e/ou alocação de formações técnicas ou gerais para lecionar na escola.

A ligação da base com os exames nacionais também pode ser um fator problemático, já que atribui um olhar escolar preparatório para provas qualificatórias, o que descaracteriza e muito dos objetivos da educação em si. O acesso ao ensino superior no Brasil não é garantido a todos cidadãos, o que implicitamente caracteriza um caráter técnico preparatório ao percurso escolar se ligado a provas qualificatórias. “O saber produzido socialmente é uma força produtiva, é um meio de produção. Na sociedade capitalista, a tendência é torná-lo propriedade exclusiva da classe dominante” (SAVIANI, 2011, p. 66). A contribuição do autor Demerval Saviani nos permite remeter novamente à citação da BNCC referente à desigualdade no Brasil. O documento comenta que apenas ele não será suficiente para alterar a desigualdade. Porém alguns pontos de vista, como o destacado anteriormente, podem levar a entender o viés do documento como uma proposta que reproduz a desigualdade vigente no país. Já que o ensino pode se apoiar na preparação para processos seletivos que atribuem a grande maioria de suas vagas por “mérito”.

[...] os interesses do capital não aparecerão nunca como interesses e intenções subjetivamente explicitados do capitalista, da classe dominante ou de seus supostos sequazes: os diretores, os professores, os especialistas. Ao contrário, é no seu aparecer estritamente técnico que tais interesses desempenharão sua finalidade realmente política (SAVIANI, 2011, p. 27).

A introdução da Base Nacional Comum Curricular cita de forma direta a sua aplicação exclusiva à educação escolar como definido na Lei de Diretrizes e Bases (LDB) e suas orientações seguindo as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN):

Este documento normativo aplica-se exclusivamente à educação escolar, tal como a define o § 1º do Artigo 1º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394/1996)¹, e está orientado pelos princípios éticos, políticos e estéticos que visam à formação humana integral e à construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva, como fundamentado nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCN) (BRASIL, 2018, p. 7).

A BNCC mantém a narrativa de uma sociedade menos desigual através da construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva. Em seguida, a

introdução explícita que para alcançar este objetivo são definidas “competências gerais”, que compreendem por:

Na BNCC, competência é definida como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho (BRASIL, 2018, p. 8).

As 10 competências gerais definidas pela BNCC são as seguintes:

1. Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.
2. Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas.
3. Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.
4. Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.
5. Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.
6. Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.
7. Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.
8. Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas.

9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.

10. Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários (BRASIL, 2018, p. 9).

As competências apresentadas aproximam de uma educação mais progressista, e afirma por diversas vezes a necessidade do olhar crítico e inclusivo, como também citado nos fundamentos ligados a LDB e DCN e na apresentação. Porém novamente é cometido o erro em não ampliar o entendimento do documento a respeito das desigualdades e trazer o debate destas questões de fato para a realidade de nosso país. A necessidade do olhar democrático é imprescindível, mas aplicar democracia sem contextualizar desigualdades e minorias se torna contraditório por apenas reafirmar o que já ocorre, não sendo possível a aplicação crítica e justa como também prescrito nas competências.

Sua ausência não apenas neutraliza o compromisso político, mas também o converte no seu contrário, já que dessa forma caímos na armadilha da estratégia acionada pela classe dominante que, quando não consegue resistir às pressões das camadas populares pelo acesso à escola, ao mesmo tempo em que admite tal acesso esvazia seu conteúdo, sonogando os conhecimentos também [...] (SAVIANI, 2011, p. 32).

No capítulo “Os marcos legais que embasam a BNCC” é explicitada que a criação de uma base nacional já era prevista na constituição de 88, LDB e PNE. A seguir o trecho da constituição que embasa a criação de uma política de conteúdos mínimos:

Para atender a tais finalidades no âmbito da educação escolar, a Carta Constitucional, no Artigo 210, já reconhece a necessidade de que sejam “fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais (BRASIL, 1988 *apud* BRASIL, 2018, p. 10).

O trecho da LDB que embasa a base comum está presente no Artigo 9, Inciso IV:

[...] estabelecer, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, competências e diretrizes para a Educação Infantil, o Ensino

Fundamental e o Ensino Médio, que nortearão os currículos e seus conteúdos mínimos, de modo a assegurar formação básica comum (BRASIL, 1996 *apud* BRASIL, 2018, p.10)

O Plano Nacional de Educação (PNE) instituído pela Lei nº 13.005/2014, traçou 20 metas para se cumprir e 10 diretrizes para guiar a educação nacional. O trecho retirado do PNE neste capítulo da BNCC é referente à 7ª meta e propõe:

[...] estabelecer e implantar, mediante pactuação interfederativa [União, Estados, Distrito Federal e Municípios], diretrizes pedagógicas para a educação básica e a base nacional comum dos currículos, com direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento dos(as) alunos(as) para cada ano do Ensino Fundamental e Médio, respeitadas as diversidades regional, estadual e local (BRASIL, 2014 *apud* BRASIL, 2018, p. 12).

4.1 Educação infantil na BNCC

A Educação Infantil atende hoje a faixa etária de 0 a 5 anos e é direito constitucional. Porém sua obrigatoriedade no ensino Básico integra crianças de 4 e 5 anos “com a Emenda Constitucional nº 59/200926, que determina a obrigatoriedade da Educação Básica dos 4 aos 17 anos.” (BRASIL, 2018)

Os fatores que pretendo destacar neste capítulo da Base Nacional Comum Curricular estão no que o documento chama como “Direitos de aprendizagem e desenvolvimento na Educação Infantil” e em seguida nos “campos de experiências” referentes à Educação Infantil.

O capítulo elenca seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento, e explica que consistem em condições para que as crianças tenham o acesso legítimo ao conhecimento. O direito que desejo destacar é o de brincar a seguir:

Brincar cotidianamente de diversas formas, em diferentes espaços e tempos, com diferentes parceiros (crianças e adultos), ampliando e diversificando seu acesso a produções culturais, seus conhecimentos, sua imaginação, sua criatividade, suas experiências emocionais, corporais, sensoriais, expressivas, cognitivas, sociais e relacionais (BRASIL, 2018 p. 38).

Os direitos supracitados, para garantir a ação de brincar de forma educativa e legítima, se assemelham muito com competências pertencentes à Educação Física escolar. Porém não é identificada nenhuma referência direta à disciplina de Educação Física neste capítulo. Na subdivisão “Campos de experiências” acontecem outras duas situações semelhantes. A BNCC denomina como campos de experiências

um “arranjo curricular que acolhe as situações e as experiências concretas da vida cotidiana das crianças e seus saberes, entrelaçando-os aos conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural.” (BRASIL, 2018, p. 40)

O segundo item listado em campos e experiências “Corpo, gestos e movimentos” pode ser por completo relacionado à disciplina de Educação Física, mas novamente a BNCC opta por não citar nenhuma referência direta com esta área de conhecimento. O item corpo, gestos e movimentos na íntegra:

Corpo, gestos e movimentos – Com o corpo (por meio dos sentidos, gestos, movimentos impulsivos ou intencionais, coordenados ou espontâneos), as crianças, desde cedo, exploram o mundo, o espaço e os objetos do seu entorno, estabelecem relações, expressam-se, brincam e produzem conhecimentos sobre si, sobre o outro, sobre o universo social e cultural, tornando-se, progressivamente, conscientes dessa corporeidade. Por meio das diferentes linguagens, como a música, a dança, o teatro, as brincadeiras de faz de conta, elas se comunicam e se expressam no entrelaçamento entre corpo, emoção e linguagem. As crianças conhecem e reconhecem as sensações e funções de seu corpo e, com seus gestos e movimentos, identificam suas potencialidades e seus limites, desenvolvendo, ao mesmo tempo, a consciência sobre o que é seguro e o que pode ser um risco à sua integridade física. Na Educação Infantil, o corpo das crianças ganha centralidade, pois ele é o partícipe privilegiado das práticas pedagógicas de cuidado físico, orientadas para a emancipação e a liberdade, e não para a submissão. Assim, a instituição escolar precisa promover oportunidades ricas para que as crianças possam, sempre animadas pelo espírito lúdico e na interação com seus pares, explorar e vivenciar um amplo repertório de movimentos, gestos, olhares, sons e mímicas com o corpo, para descobrir variados modos de ocupação e uso do espaço com o corpo (tais como sentar com apoio, rastejar, engatinhar, escorregar, caminhar apoiando-se em berços, mesas e cordas, saltar, escalar, equilibrar-se, correr, dar cambalhotas, alongar-se etc.) (BRASIL, 2018, p. 40).

Todo o conteúdo deste item se relaciona com diversas facetas da Educação Física. As danças; as brincadeiras; a comunicação através dos corpos, gestos e movimentos; consciência sobre o corpo; centralidade ao corpo de forma pedagógica; ocupação e uso do espaço com o corpo. A nível de exemplo, a iniciação às ginásticas, a iniciação às lutas, e atividades relacionadas à natureza são campos de atuação da Educação Física que conseguimos identificar todas as ações contidas na ocupação e uso do espaço com o corpo do item em questão. As ações de sentar-se com apoio, rastejar, engatinhar, escorregar, caminhar apoiando-se em berços, mesas e cordas, saltar, escalar, equilibrar-se, correr, dar cambalhotas e alongar-se

O outro item dentre os campos de experiências que chama a atenção é o de “Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações”. Neste, a relação que pode ser feita com a Educação Física é mais discreta do que o anterior. Em um trecho

deste item é dito que as crianças “Demonstram também curiosidade sobre o mundo físico (seu próprio corpo, os fenômenos atmosféricos, os animais, as plantas, as transformações da natureza, os diferentes tipos de materiais e as possibilidades de sua manipulação etc.)” (BRASIL, 2018, p. 42). A curiosidade sobre o próprio corpo e as possibilidades de manipulações de materiais também podem ser identificados como assuntos que compõe a área de conhecimento da Educação Física. Apesar de serem pontos mais isolados do que o item anterior, neste item acontece a menção à “conhecimentos matemáticos”, exemplificando ações que são componentes da disciplina de matemática e fazendo menção direta à esta área do conhecimento.

As crianças também se deparam, frequentemente, com conhecimentos matemáticos (contagem, ordenação, relações entre quantidades, dimensões, medidas, comparação de pesos e de comprimentos, avaliação de distâncias, reconhecimento de formas geométricas, conhecimento e reconhecimento de numerais cardinais e ordinais etc.) que igualmente aguçam a curiosidade. Portanto, a Educação Infantil precisa promover experiências nas quais as crianças possam fazer observações, manipular objetos, investigar e explorar seu entorno, levantar hipóteses e consultar fontes de informação para buscar respostas às suas curiosidades e indagações (BRASIL, 2018, p. 42).

Acredito que a Base Nacional Comum Curricular peca em não referenciar nenhum componente do capítulo de Educação Infantil à Educação Física. Mesmo que esta área de conhecimento não seja ofertada diretamente nestes anos escolares, uma simples referência como foi feita aos “conhecimentos matemáticos” poderia ajudar na valorização da disciplina na escola.

4.2 Ensino Fundamental na BNCC

O capítulo referente ao ensino fundamental, aloca a Educação Física na área de Linguagens em conjunto com as disciplinas de Língua Portuguesa, Artes e Língua Inglesa. No subcapítulo referente à área de linguagens, os objetivos de sua aplicação no Ensino Fundamental são expressos com a finalidade de:

[...] possibilitar aos estudantes participar de práticas de linguagem diversificadas, que lhes permitam ampliar suas capacidades expressivas em manifestações artísticas, corporais e linguísticas, como também seus conhecimentos sobre essas linguagens, em continuidade às experiências vividas na Educação Infantil (BRASIL, 2018, p. 63).

Esta finalidade referência de forma direta à Educação Infantil. Como identificado no capítulo anterior, o que a BNCC dispõe ao ciclo educativo prévio ao Ensino Fundamental apresenta aproximações com currículos de disciplinas específicas escolares. Em seguida o documento expressa que essas especificidades tomam forma no Ensino Fundamental, se tornando objetos de conhecimento escolar.

As linguagens, antes articuladas, passam a ter status próprios de objetos de conhecimento escolar. O importante, assim, é que os estudantes se apropriem das especificidades de cada linguagem, sem perder a visão do todo no qual elas estão inseridas (BRASIL, 2018, p. 63).

O subcapítulo “A Área de Linguagens” apresenta um conjunto de seis competências específicas a serem desenvolvidas no Ensino Fundamental. As seis competências estão listadas como:

1. Compreender as linguagens como construção humana, histórica, social e cultural, de natureza dinâmica, reconhecendo-as e valorizando-as como formas de significação da realidade e expressão de subjetividades e identidades sociais e culturais.
2. Conhecer e explorar diversas práticas de linguagem (artísticas, corporais e linguísticas) em diferentes campos da atividade humana para continuar aprendendo, ampliar suas possibilidades de participação na vida social e colaborar para a construção de uma sociedade mais justa, democrática e inclusiva.
3. Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao diálogo, à resolução de conflitos e à cooperação.
4. Utilizar diferentes linguagens para defender pontos de vista que respeitem o outro e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, atuando criticamente frente a questões do mundo contemporâneo.
5. Desenvolver o senso estético para reconhecer, fruir e respeitar as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, inclusive aquelas pertencentes ao patrimônio cultural da humanidade, bem como participar de práticas diversificadas, individuais e coletivas, da produção artístico-cultural, com respeito à diversidade de saberes, identidades e culturas.
6. Compreender e utilizar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares), para se comunicar por meio das diferentes linguagens e mídias, produzir conhecimentos, resolver problemas e desenvolver projetos autorais e coletivos (BRASIL, 2018, p. 65).

Dentre os itens listados, é possível identificar como referência direta à Educação Física os itens 2 e 3. De forma ampla, também é possível contextualizar a Educação Física nos demais itens, mas destaco o primeiro item, pois considera a historicidade e resguarda a construção humana e a natureza dinâmica dos conteúdos presentes em Linguagem.

4.2.1 Unidade específica de Educação Física – Ensino Fundamental

O item específico de Educação Física está presente no capítulo do Ensino Fundamental, dentro do subcapítulo “A Área de Linguagens”. A BNCC conceitua a Educação Física da seguinte forma:

A Educação Física é o componente curricular que tematiza as práticas corporais em suas diversas formas de codificação e significação social, entendidas como manifestações das possibilidades expressivas dos sujeitos, produzidas por diversos grupos sociais no decorrer da história. Nessa concepção, o movimento humano está sempre inserido no âmbito da cultura e não se limita a um deslocamento espaço-temporal de um segmento corporal ou de um corpo todo (BNCC, 2018, p. 213).

Resguardado o primeiro componente específico da área de linguagens na BNCC:

Compreender as linguagens como construção humana, histórica, social e cultural, de natureza dinâmica, reconhecendo-as e valorizando-as como formas de significação da realidade e expressão de subjetividades e identidades sociais e culturais. (BRASIL, 2018, p. 65).

É possível identificar semelhanças com a descrição atribuída à Educação Física ao assumir que o movimento humano está envolto pela cultura e não se limita.

Ao observar que a Base Nacional Comum Curricular como um todo utiliza frequentemente a palavra prática, principalmente ao citar alguma ação, realizei uma pesquisa simples utilizando a palavra “prática” no site www.sinonimos.com.br encontrei os seguintes resultados:

Aquilo que é real e não apenas teórico:

1. realidade, real, práxis.

Realização de uma ação:

2. ação, ato, realização, execução, exercício, atividade, aplicação, desempenho.

Experiência e técnica:

3. experiência, técnica, conhecimento, capacidade, perícia, saber, habilidade, know-how, tarimba, traquejo, destreza, jeito.

Maneira de proceder:

4. hábito, costume, uso, rotina, praxe, norma, padrão, convenção, conduta, estilo.

Período preparatório:

5. estágio, treino, treinamento, aprendizado, tirocínio, estudo, ensino.

Modo ou método habitual de fazer as coisas:

6. modo, procedimento, meio, mecanismo, recursos, expediente, artifício, engenho.

Palestra ou discurso:

7. palestra, discurso, conferência, conversa, conversação, colóquio, fala, oração, prédica (acesso em 23 março de 2022, disponível em: www.sinonimos.com.br)

Com a pesquisa consigo identificar que de fato a palavra prática, na maioria dos casos, é utilizada para propor ao leitor concretude de uma ação, ou seja, que o leitor consiga imaginar o que está sendo descrito de forma concreta.

Como abordado no primeiro capítulo deste trabalho conclusivo, a Educação Física enfrenta uma luta histórica no trato de seu conhecimento, sobretudo em âmbito escolar. Esta área de conhecimento tem passado recente médico higienista, e surge dentro desta perspectiva, com isso a atribuição do termo “práticas corporais” para identificação dos conteúdos que as unidades temáticas de educação física abordam, não expressa de forma coesa os universos culturais infinitos presentes nestas unidades. Este entendimento apresenta fator limitante às “práticas corporais”, o que não entra em acordo com o senso de cultura que não se limita também proposto pelo documento.

Em seguida, está descrito como a BNCC espera que o conteúdo de Educação Física seja abordado nas aulas:

[...] as práticas corporais devem ser abordadas como fenômeno cultural dinâmico, diversificado, pluridimensional, singular e contraditório. Desse modo, é possível assegurar aos alunos a (re)construção de um conjunto de conhecimentos que permitam ampliar sua consciência a respeito de seus movimentos e dos recursos para o cuidado de si e dos outros e desenvolver autonomia para apropriação e utilização da cultura corporal de movimento em diversas finalidades humanas, favorecendo sua participação de forma confiante e autoral na sociedade (BRASIL, 2018, p. 213).

Este trecho utiliza o termo “Cultura Corporal” que abordei no primeiro capítulo através da citação de Darido (2009) a respeito do autor Forquin. O termo em questão, segundo Forquin, expressa com Cultura um universo de possibilidades e construções ligadas a Educação, e com Corporal a ligação específica à Educação Física. Identifico que este termo seria mais apropriado para descrever o que tematiza a Educação Física do que o referido Práticas Corporais.

Apesar de vincular Cultura Corporal no documento, ainda é possível identificar distanciamento com o termo. O texto fala em “utilização” da cultura corporal de movimento. Este agrupamento de palavras novamente pode levar ao leitor uma ligação à prática procedimental historicamente presente nas aulas de Educação Física. Segundo os autores do livro *Metodologia do Ensino de Educação Física*, propõem que:

O homem se apropria da cultura corporal dispondo sua intencionalidade para o lúdico, o artístico, o agonístico, o estético ou outros, que são representações, ideias, conceitos produzidos pela consciência social e que chamaremos de "significações objetivas". Em face delas, ele desenvolve um "sentido pessoal" que exprime sua subjetividade e relaciona as significações objetivas com a realidade da sua própria vida, do seu mundo e das suas motivações (SOARES *et al.*, 1992, p. 41).

No recorte abordado da BNCC, também é possível identificar algumas características que tentam aproximação com um desenvolvimento mais progressista para a Educação Física. Porém os direcionamentos tomados e escolhas de palavras nestes textos ligam fortemente à compreensão mais técnica, prática, ao campo do fazer. Apesar de não exprimir de forma explícita o tipo de cidadão que deseja formar, este entendimento nos remete à Educação Física de décadas passadas que visava o fortalecimento da mão de obra trabalhadora.

A unidade também assume um extenso universo ao campo do saber da Educação Física. Segundo a BNCC, a Educação Física tem potencial educacional:

[...] permitindo o acesso a um vasto universo cultural. Esse universo compreende saberes corporais, experiências estéticas, emotivas, lúdicas e agonistas, que se inscrevem, mas não se restringem, à racionalidade típica dos saberes científicos que, comumente, orienta as práticas pedagógicas na escola (BRASIL, 2018, p. 213).

Ao assumir um extenso universo para esta área do conhecimento, a unidade também prevê que “Para além da vivência, a experiência efetiva das práticas corporais

oportuniza aos alunos participar, de forma autônoma, em contextos de lazer e saúde.” (BRASIL, 2018, p. 213).

Apesar de este universo não se restringir à racionalidade típica dos saberes científicos que orientam as práticas pedagógicas, a disciplina também deve ser pautada em saber sistematizado. O texto não amplia o entendimento de o que quer dizer com “experiencia efetiva”, mas identifico que “vivência” e “experiencia” reduzem o universo tão vasto à prática pela prática novamente.

A unidade de Educação Física também propõe que “é preciso problematizar, desnaturalizar e evidenciar a multiplicidade de sentidos e significados que os grupos sociais conferem às diferentes manifestações da cultura corporal de movimento.” (BRASIL, 2018, p. 214)

Este trecho destaca ações que evidenciam o potencial transformador da área de conhecimento da Educação Física. Porém como identificado anteriormente, o caráter de formação do cidadão mostrado na unidade até aqui se mostra contraditório com essas características.

O documento imbuí também a importância da pluralidade da educação física e a diversidade de seu conteúdo, o que por si só já garantiria a legitimidade da disciplina. “É fundamental frisar que a Educação Física oferece uma série de possibilidades para enriquecer a experiência das crianças, jovens e adultos na Educação Básica, permitindo o acesso a um vasto universo cultural.” (BRASIL, 2018, p. 213)

Apesar das críticas possíveis às suas delimitações e direcionamentos, a BNCC não obriga as instituições a segui-la e recomenda que cada local se organize de acordo com sua realidade e cultura, ou seja, serve como instrumento básico guia que apresenta as competências específicas e sugestão de divisão dos conteúdos escolares.

Cumprido destacar que os critérios de organização das habilidades na BNCC (com a explicitação dos objetos de conhecimento aos quais se relacionam e do agrupamento desses objetos em unidades temáticas) expressam um arranjo possível (dentre outros). Portanto, os agrupamentos propostos não devem ser tomados como modelo obrigatório para o desenho dos currículos (BRASIL, 2018, p. 222).

O lado interessante deste ponto a se observar é que escolas podem manter sua autenticidade, formar seus currículos utilizando a base e suas especificidades locais. Porém outro ponto identificado no parecer da professora Anegleyce Rodrigues

a respeito da BNCC, em uma pesquisa realizada no CEPAE-UFG em Goiânia, expõe uma dificuldade a ser enfrentada pelas escolas ao lidar com a quantidade de conteúdo no tempo pedagógico dedicado à disciplina.

A quantidade de objetivos propostos, no caso do componente curricular Educação Física, já é suficiente para preencher todo o tempo pedagógico, que em geral, essa disciplina dispõe no currículo escolar, em média duas aulas semanais, sendo que no ensino médio, em muitos casos, se limita a uma aula semanal. A parte diversificada, da qual fala o documento preliminar, pode ser comprometida a depender da quantidade de objetivos propostos por ciclo (RODRIGUES, 2016, p. 37).

Devido a isso, é evidenciado a importância do projeto político pedagógico das escolas (PPP). Um PPP bem construído é fundamental para a utilização e transformação destes arranjos de conteúdos de forma que encaixem no tempo pedagógico disposto, na cultura e realidade local. O PPP do CEPAE-UFG descreve a definição de projeto político pedagógico como “um documento que norteia e redefine os objetivos do processo de apropriação de conhecimentos em suas dimensões culturais, políticas e pedagógicas” (CEPAE/UFG, 2018, p. 4).

O projeto político pedagógico terá esta importância por ser o documento que representa como a instituição lida com todo o processo educativo. No PPP do CEPAE/UFG:

Evidenciam-se os fundamentos teórico-metodológicos, a estrutura física, a organização administrativa, o ensino, a pesquisa, a extensão, que são norteados por um pressuposto básico: ações pedagógicas pautadas em uma concepção sócio-histórica de homem, sociedade e educação, em uma análise crítica do impacto de tais conceitos na formação humana (CEPAE/UFG, 2018, p. 4).

Também é possível identificar que a BNCC, apesar de destacar a possibilidade de modificação dos conteúdos com a realidade, não cita ou afirma a importância do sujeito que a escola pretende formar e de que forma modificar este conteúdo. No livro “Metodologia do Ensino da Educação Física” é citado que um projeto político pedagógico que destaca a função social é primordial para que professores possam exercer a Educação Física de forma legítima.

O professor sentir-se-á apoiado, no desenvolvimento da sua reflexão, com os elementos teóricos sobre a concepção de currículo escolar vinculada a um projeto político-pedagógico que destaca a função social da educação física no contexto da educação escolar (SOARES *et al.*, 1992, p. 14).

O projeto político pedagógico do CEPAE expressa que apoia a construção deste PPP em coletivo. É destaca que a comunidade escolar formada por professores, servidores técnicos, alunos e responsáveis são envolvidos nos estudos e debates, e por consequência, na sistematização e operacionalização dos embates teóricos e metodológicos que estão presentes no trabalho pedagógico. Para que esta organização ocorra, o PPP expressa que:

[...] é fundamental que cotidianamente haja reflexões e ações críticas acerca da organização do trabalho pedagógico, que avalie as contradições presentes na sociedade. É necessária a construção de uma práxis histórica que forme sujeitos autônomos para o exercício da emancipação humana, artífices da liberdade na construção de uma sociedade democrática e justa (CEPAE/UGF, 2018, p. 5).

Diante de outro ponto de vista a quantidade de conteúdo proposta na unidade de Educação Física nos permite observar avanço nas unidades temáticas propostas pela BNCC. Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) atribuíam à Educação Física cinco temáticas: Esportes, danças, lutas, ginástica e jogo. A BNCC passa a integrar a Educação Física com seis unidades temáticas: As ginásticas, as dividindo em ginástica geral, ginástica de condicionamento físico e ginástica de conscientização corporal; os jogos e brincadeiras, incluindo as brincadeiras como elemento pedagógico junto aos jogos; danças; lutas; práticas corporais de aventura; e os Esportes, divididos nas categorias de marca, campo e taco, precisão, invasão ou territorial, técnico/combinatório, rede/quadra dividida ou parede de rebote, e os de combate;

Como comentado no primeiro capítulo deste trabalho, a divisão, sistematização e distribuição do conteúdo de Educação Física ao longo dos anos escolares contém pouca produção e documentação. Este fato somado ao passado da Educação Física resulta em muitas instituições e professores até os dias de hoje reproduzindo aulas puramente na dimensão prática.

[...] um dos problemas mais graves que se perpetuam na educação física é a insuficiente definição dos conhecimentos que devem ser desenvolvidos por ela junto aos alunos. Os professores sentem muita dificuldade em responder perguntas como: 'o que a educação física ensina na primeira série (ou na segunda...)' (Freire; Scaglia, 2004, p. 40 *apud* GONZÁLEZ, 2006, p. 70).

Um termo conhecido no senso comum é o “rola bola”, este termo é empregado diariamente às situações em que professores de Educação Física reproduz aulas puramente práticas ou desprendidas de metodologia sistematizada, geralmente deixando os alunos livres para durante o tempo pedagógico.

A BNCC representa um avanço também por ser um documento que propõe esta distribuição de conteúdo em agrupamentos ao longo dos anos escolares. Esse avanço contribui para a legitimidade do exercício do professor de Educação Física, com conteúdo propostos e distribuídos de acordo com uma lógica assim como as outras disciplinas.

Ao discorrer sobre as unidades temáticas da Educação Física, um fato presente no texto referente à jogos e brincadeiras me chamou a atenção. O documento distingue a utilização do jogo como metodologia de ensino; e a do jogo como elemento específico e sistematizado, como assunto central da temática em conjunto com as brincadeiras.

É importante fazer uma distinção entre jogo como conteúdo específico e jogo como ferramenta auxiliar de ensino. Não é raro que, no campo educacional, jogos e brincadeiras sejam inventados com o objetivo de provocar interações sociais específicas entre seus participantes ou para fixar determinados conhecimentos. O jogo, nesse sentido, é entendido como meio para se aprender outra coisa, como no jogo dos “10 passes” quando usado para ensinar retenção coletiva da posse de bola, concepção não adotada na organização dos conhecimentos de Educação Física na BNCC (BRASIL, 2018, p. 214).

Apesar de o exemplo do jogo dos “10 passes” nos remeter a metodologias analíticas, a distinção é feita corretamente. O fator que me chama a atenção é o documento incluir a declaração “concepção não adotada na organização dos conhecimentos de Educação Física na BNCC”, pois identifico que o documento como um todo não explora metodologias de ensino, portanto seria dispensável tal afirmação. A utilização de um exemplo que remete às metodologias analíticas e a declaração de não adotar tal concepção, pode levar o entendimento de negação em relação a estas estratégias metodológicas.

Um referencial teórico que se utiliza dos jogos como metodologia de ensino é o Júlio Manuel Garganta da Silva, que na obra “O ensino dos esportes coletivos”, nos diz que:

Dada a complexidade do jogo, nas suas diferentes fases, as competências para jogar decorrem dos imperativos ditados pela necessidade de face à descontinuidade e aleatoriedade das ações, encontrar as respostas mais adequadas a diferentes configurações (SILVA, 1997, p. 20).

Garganta utiliza dos jogos de maneira inteligente e sistematizada para o ensino das mais complexas tomadas de decisão demandadas pelos esportes coletivos. Esta metodologia vai muito além de jogos simples como o jogo dos “10 passes”. Pessoalmente recomendaria a pesquisa a respeito desta metodologia, que não será destrinchada aqui. Portanto considero desnecessária a consideração da BNCC neste item em específico.

Outro fator presente na apresentação das seis unidades temáticas que merece ser destacado é a divisão dos esportes. A divisão entre esportes de marca; precisão; técnico-combinatório; rede/quadra dividida ou parede de rebote; campo e taco; invasão ou territorial; e combate representa um enorme avanço, já que a Educação Física no Brasil comumente revela destaque aos esportes de quadra do, conhecido no senso comum, “quarteto fantástico”. O “quarteto fantástico” se refere ao grupo de modalidades composto por Futsal, Handebol, Basquetebol e Voleibol. O destaque a estas modalidades se deve pelo apelo popular; por serem conhecidas pelo amplo público; a presença recorrente de quadras poliesportivas nas instituições e espaços públicos brasileiros; e por se tratar de esportes coletivos, o que em diversas situações é levado em conta como em escolas que a turma fica sem professor recorrentemente, e situações como do explicado anteriormente “rola bola”.

Apesar do avanço na proposição das unidades temáticas, o documento ainda apresenta dificuldade na distribuição do conteúdo da Educação Física nos anos escolares em comparação à critérios presentes nas demais disciplinas. O documento distribui a Educação Física em ciclos (1º e 2º anos; 3º ao 5º ano; 6º e 7º anos; 8º e 9º anos) que agrupam anos escolares, e delimita habilidades que são contempladas por oito dimensões do conhecimento. A BNCC não justifica a escola pelo agrupamento de anos em ciclos na Educação Física.

Justificar e definir conceitualmente o significado dos ciclos é fundamental para se evitar maiores confusões, uma vez que há diferentes entendimentos acerca desse tema, como por exemplo, Ciclos de Conhecimento, utilizado pela obra “Coletivo de Autores” (1992), cuja centralidade é no processo de ampliação do conhecimento ao longo do processo de escolarização e Ciclos de Formação e Desenvolvimento Humano, que caracteriza a organização do currículo de algumas redes de ensino, como a Rede Municipal de Educação

da cidade de Goiânia/GO, cuja centralidade é a organização das turmas por idade. (RODRIGUES, 2016, p. 38)

As dimensões do conhecimento delimitadas pela BNCC estão descritas através das habilidades de: Experimentação; uso e apropriação; fruição; reflexão sobre a ação, construção de valores; análise; compreensão; e protagonismo comunitário. Um trecho que aparece após a descrição das habilidades, nos aproxima muito com a ponderação anterior da professora Aneglyce em seu parecer. Neste trecho a BNCC nos declara que:

Vale ressaltar que não há nenhuma hierarquia entre essas dimensões, tampouco uma ordem necessária para o desenvolvimento do trabalho no âmbito didático. Cada uma delas exige diferentes abordagens e graus de complexidade para que se tornem relevantes e significativas (BRASIL, 2018, p. 222).

Em seguida a BNCC nos reafirma que os arranjos e critérios apresentados pelo documento representam um norteamento base possível para as instituições de ensino, e relembra que não se caracteriza como modelo obrigatório.

As competências específicas descritas na BNCC para garantir aos alunos desenvolvimento na disciplina de Educação Física ligada à área de linguagens é disposta por:

1. Compreender a origem da cultura corporal de movimento e seus vínculos com a organização da vida coletiva e individual.
2. Planejar e empregar estratégias para resolver desafios e aumentar as possibilidades de aprendizagem das práticas corporais, além de se envolver no processo de ampliação do acervo cultural nesse campo.
3. Refletir, criticamente, sobre as relações entre a realização das práticas corporais e os processos de saúde/doença, inclusive no contexto das atividades laborais.
4. Identificar a multiplicidade de padrões de desempenho, saúde, beleza e estética corporal, analisando, criticamente, os modelos disseminados na mídia e discutir posturas consumistas e preconceituosas.
5. Identificar as formas de produção dos preconceitos, compreender seus efeitos e combater posicionamentos discriminatórios em relação às práticas corporais e aos seus participantes.
6. Interpretar e recriar os valores, os sentidos e os significados atribuídos às diferentes práticas corporais, bem como aos sujeitos que delas participam.
7. Reconhecer as práticas corporais como elementos constitutivos da identidade cultural dos povos e grupos.

8. Usufruir das práticas corporais de forma autônoma para potencializar o envolvimento em contextos de lazer, ampliar as redes de sociabilidade e a promoção da saúde.

9. Reconhecer o acesso às práticas corporais como direito do cidadão, propondo e produzindo alternativas para sua realização no contexto comunitário.

10. Experimentar, desfrutar, apreciar e criar diferentes brincadeiras, jogos, danças, ginásticas, esportes, lutas e práticas corporais de aventura, valorizando o trabalho coletivo e o protagonismo (BRASIL, 2018, p. 223).

Quanto às competências referentes ao ensino fundamental, identifico proximidades com uma Educação Física mais progressista, porém falta maior ligação com a área de linguagens já que o documento dispõe a disciplina neste agrupamento. Algumas competências como a de Usufruir, utilizada por vezes no documento como fruir, também carece de maior explicação, já que nos liga fortemente à dimensão reprodutiva.

4.3 Ensino Médio na BNCC

O capítulo referente ao Ensino Médio na Base Nacional Curricular inicia expondo que os conteúdos destes anos devem dar continuidade ao que foi trabalhado no ensino fundamental. Em seguida a BNCC inclui a modificação que demandou na Lei de Diretrizes e Bases referente à nova proposta do Ensino Médio, que distribui as disciplinas em agrupamentos.

Na direção de substituir o modelo único de currículo do Ensino Médio por um modelo diversificado e flexível, a Lei nº 13.415/201754 alterou a LDB, estabelecendo que O currículo do ensino médio será composto pela Base Nacional Comum Curricular e por itinerários formativos, que deverão ser organizados por meio da oferta de diferentes arranjos curriculares, conforme a relevância para o contexto local e a possibilidade dos sistemas de ensino, a saber:

I – linguagens e suas tecnologias;

II – matemática e suas tecnologias;

III – ciências da natureza e suas tecnologias;

IV – ciências humanas e sociais aplicadas;

V – formação técnica e profissional (BRASIL, 2018, p. 468).

A BNCC justifica que esta nova disposição de agrupamentos para o Ensino Médio não deixará de contemplar as disciplinas presentes nesta fase da educação, mas que haverá maior ligação interdisciplinar entre os agrupamentos, e sugere trabalho coletivo para planejar e executar projetos pedagógicos.

[...] não exclui necessariamente as disciplinas, com suas especificidades e saberes próprios historicamente construídos, mas, sim, implica o fortalecimento das relações entre elas e a sua contextualização para apreensão e intervenção na realidade, requerendo trabalho conjugado e cooperativo dos seus professores no planejamento e na execução dos planos de ensino (BRASIL, 2018, p. 470).

No item geral do Ensino Médio, é explicitado o principal foco atribuído à área de “Linguagens e suas Tecnologias”, agrupamento que tem como principal veículo a Língua Portuguesa e onde a Educação Física está incluído, da seguinte forma:

No Ensino Médio, o foco da área de Linguagens e suas Tecnologias está na ampliação da autonomia, do protagonismo e da autoria nas práticas de diferentes linguagens; na identificação e na crítica aos diferentes usos das linguagens, explicitando seu poder no estabelecimento de relações; na apreciação e na participação em diversas manifestações artísticas e culturais; e no uso criativo das diversas mídias (BRASIL, 2018, p. 471).

Como abordado anteriormente neste trabalho, as modificações recentes na LDB a respeito do Ensino Médio têm ligação direta com o momento de instabilidade e discussões adversas a respeito da modificação deste período escolar. Parte das ideologias influentes nesta modificação tinham interesse em desvincular a obrigatoriedade da disciplina de Educação Física no Ensino Médio. Portanto, é um problema a Educação Física ser citada poucas vezes de forma direta neste setor do documento. Porém, o documento inclui as normas conforme as DCNEM/2018 (Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio) que também foram modificadas devido a alteração na LDB. Estas diretrizes preveem o ensino obrigatório da Educação Física no quinto item dentre os descritos na BNCC: “V - educação física, com prática facultativa ao estudante nos casos previstos em Lei” (BRASIL, 2018, p. 476)

A prática facultativa às aulas de Educação Física na escola é compreendida na LDB de 2017 por:

I – que cumpra jornada de trabalho igual ou superior a seis horas; (Incluído pela Lei nº 10.793, de 1º.12.2003)

II – maior de trinta anos de idade; (Incluído pela Lei nº 10.793, de 1º.12.2003)

III – que estiver prestando serviço militar inicial ou que, em situação similar, estiver obrigado à prática da educação física; (Incluído pela Lei nº 10.793, de 1º.12.2003)

IV – amparado pelo Decreto-Lei no 1.044, de 21 de outubro de 1969; (Incluído pela Lei nº 10.793, de 1º.12.2003)

V – (VETADO) (Incluído pela Lei nº 10.793, de 1º.12.2003)

VI – que tenha prole. (Incluído pela Lei nº 10.793, de 1º.12.2003)
(LDB, 2017, p. 20)

4.3.1 A área de Linguagens

O item específico de Linguagens não amplia o entendimento da escola de alocar a Educação Física neste agrupamento. A BNCC prevê que:

Na área de Linguagens e suas Tecnologias, a Educação Física possibilita aos estudantes explorar o movimento e a gestualidade em práticas corporais de diferentes grupos culturais e analisar os discursos e os valores associados a elas, bem como os processos de negociação de sentidos que estão em jogo na sua apreciação e produção (BRASIL, 2018, p. 483).

O documento atribui ao Ensino Médio o papel de avançar o trato do conhecimento nos mesmos objetos ao que foram trabalhados no Ensino Fundamental. No mesmo trecho, a BNCC acaba relacionando a Educação Física a área da saúde, fato que já havia acontecido em trechos do Ensino Fundamental também; e também expõe o potencial de interdisciplinaridade da Educação Física com outros eixos temáticos que não o de Linguagens. Apesar de ser um fator que apresenta um potencial da área, é curiosa a abordagem, já que o documento não explora tanto a interdisciplinaridade entre as disciplinas do mesmo agrupamento.

É importante também que eles possam refletir sobre as possibilidades de utilização dos espaços públicos e privados que frequentam para desenvolvimento de práticas corporais, inclusive as aprendidas na escola, de modo a exercer sua cidadania e seu protagonismo comunitário. Esse conjunto de experiências, para além de desenvolver o autoconhecimento e o autocuidado com o corpo e a saúde, a socialização e o entretenimento, favorece o diálogo com as demais áreas de conhecimento, ampliando a compreensão dos estudantes a respeito dos fenômenos da gestualidade e das dinâmicas sociais associadas às práticas corporais (BRASIL, 2018, p. 483).

Sobre as competências específicas da área de Linguagens e suas tecnologias para Ensino Médio, tem referências diretas à Educação Física nos itens 1, em que cita a necessidade de “compreender o funcionamento das diferentes linguagens e práticas culturais corporais” (BRASIL, 2018, p. 490); no item 3 propondo “utilizar diferentes linguagens corporais” (BRASIL, 2018, p. 490); e principalmente no 5º item, em que enfatiza o objetivo em:

Compreender os processos de produção e negociação de sentidos nas práticas corporais, reconhecendo-as e vivenciando-as como formas de expressão de valores e identidades, em uma perspectiva democrática e de respeito à diversidade (BRASIL, 2018, p. 490).

Levando em consideração a ligação direta da 5ª competência específica disposta no Ensino Médio. O documento expressa nesta competência que espera que na conclusão desta etapa:

[...] o jovem deverá apresentar uma compreensão aprofundada e sistemática acerca da presença das práticas corporais em sua vida e na sociedade, incluindo os fatores sociais, culturais, ideológicos, econômicos e políticos envolvidos nas práticas e nos discursos que circulam sobre elas. Prevê também que o jovem valorize a vivência das práticas corporais como formas privilegiadas de construção da própria identidade, autoconhecimento e propagação de valores democráticos. Nessa direção, é importante que os estudantes possam refletir sobre suas preferências, seus valores, preconceitos e estereótipos quanto às diferentes práticas corporais (BRASIL, 2018, p. 495).

O item referente a esta competência também expressa que as variadas “práticas corporais”, ou modalidades da cultura corporal, apresentam seus próprios conjuntos de significados e linguagens, e que estas especificidades são objetos de estudo da Educação Física. Para contemplar esta competência, a BNCC elege três habilidades:

(EM13LGG501) Selecionar e utilizar movimentos corporais de forma consciente e intencional para interagir socialmente em práticas corporais, de modo a estabelecer relações construtivas, empáticas, éticas e de respeito às diferenças.

(EM13LGG502) Analisar criticamente preconceitos, estereótipos e relações de poder presentes nas práticas corporais, adotando posicionamento contrário a qualquer manifestação de injustiça e desrespeito a direitos humanos e valores democráticos.

(EM13LGG503) Vivenciar práticas corporais e significá-las em seu projeto de vida, como forma de autoconhecimento, autocuidado com o corpo e com a saúde, socialização e entretenimento (BRASIL, 2018, p. 495).

Novamente podemos identificar uma declaração que liga a Educação Física a área da saúde e pouca contextualização e/ou interdisciplinaridade com outros componentes de linguagens. Porém notamos forte ligação com pressupostos progressistas da Educação Física na segunda habilidade listada acima, o que fortalece o potencial social da área descrito no documento. A BNCC encerra assim os referenciais diretos à área de conhecimento da Educação Física.

5 RECONSTRUÇÃO DA PROPOSTA CURRICULAR DO CEPAE/UFG

O Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação (CEPAE) situa na cidade de Goiânia, no campus Samambaia da Universidade Federal de Goiás (UFG), foi criado como colégio de aplicação em 12 de março de 1966, pelo decreto de lei nº 9053, iniciou suas atividades no ano de 1968. A escola

[...] constituir-se em laboratório experimental de técnicas e processos didáticos, visando ao aprimoramento da metodologia de ensino; constituir-se em escola experimental para novos cursos previstos na legislação vigente e servir como campo de estágio supervisionado para a Licenciatura e para as habilitações do curso de Pedagogia. Em 1994, através da portaria nº 0063 do Reitor da UFG, a escola recebe sua nomenclatura atual, CEPAE (SILVA, 2017, p. 1).

Esta escola visa progressões para a educação, uma ação que destaque é o incentivo às pesquisas:

Os projetos de pesquisa são realizados por pesquisadores do CEPAE, bem como de outras Unidades Acadêmicas da UFG e demais Instituições de Ensino Superior. Têm como objetivo desenvolver pesquisas que contribuam para a produção científica nas diversas áreas do conhecimento (SILVA, 2017, p. 7).

Para a melhor organização de ideias, discussões e o desenvolvimento de pesquisas, as áreas de conhecimento se organizam em departamentos dentro da escola. Estes departamentos são salas onde os professores da mesma disciplina se reúnem nos intervalos e horários extracurriculares. Também se constitui de forma não material, é um pertencimento tanto da área de conhecimento quanto alocação de concurso.

Em 2018, o Departamento de Educação Física (DEF) renovou o quadro de professores e propôs a pesquisa intitulada *“Currículo de EF na educação básica: Pressupostos e interfaces da BNCC e a proposta curricular do CEPAE/UFG”* com o objetivo de que os novos professores compreendam o caminho pedagógico do CEPAE e discutam a aprovação da BNCC e propostas curriculares que contém no documento.

As propostas curriculares do CEPAE têm principal identificação “com pressupostos e princípios da metodologia crítico-superadora (SOARES et al, 1992), da pedagogia histórico-crítica (SAVIANI, 2003), e da psicologia histórico-cultural

(VIGOSTKY, 1998, 2004; PIMENTEL *et al.*, 2019)” O departamento de Educação Física não havia constatado a

[...] formalização de uma proposta curricular coletiva para todos os anos de escolarização que defina: objetos de conhecimento, matriz epistemológica, lógica interna de organização dos conteúdos, orientação metodológica, dentre outros aspectos (PIMENTEL *et al.*, 2019, p. 1).

Após estas delimitações, o coletivo decidiu três principais ações para realizar a primeira etapa desta pesquisa:

a) delimitar os princípios que tem norteado o DEF a partir da discussão de textos acadêmicos que analisaram a prática pedagógica do CEPAE; b) estudar e produzir um parecer sobre a BNCC; e c) elaborar um mapa de conteúdos, a partir da análise da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's) e das propostas curriculares dos Estados de Goiás, Paraná e São Paulo; discussão e sistematização do eixo epistemológico e dos processos de ensino e aprendizagem (expectativa de aprendizagem, eixo temático, os conteúdos que devem compor o currículo, progressão curricular, e os pressupostos metodológicos e avaliativos) (PIMENTEL *et al.*, 2019, p. 1).

O departamento também decidiu se organizar com reuniões programadas quinzenalmente (de quinze em quinze dias) para garantir que a formação deste novo currículo seja articulada entre todo o grupo. O grupo reuniu estudos, propostas e textos e se organizou por meio de votações e consenso coletivo. “O que mantém a unidade do coletivo, que tem formações, experiências e autores de referência diversos, é a adesão a um projeto progressista de sociedade, educação e escola” (PIMENTEL *et al.*, 2019, p. 2).

Resultante da pesquisa, em primeira instancia o grupo escolheu definir alguns princípios que nortearam o trabalho coletivo que vinha acontecendo, de forma a garantir a legitimidade de ação que represente todo o grupo. A pesquisa cita três delimitações colocadas pelo Departamento de Educação Física:

1) a EF é uma disciplina curricular que tem como objeto a reflexão crítica sobre a cultura corporal (SOARES *et al.*, 2012) e se justifica na escola pela socialização desse saber elaborado específico que é essencial à formação humana e à leitura crítica da realidade (REIS *et al.*, 2013); 2) o desenvolvimento humano é resultado da apropriação de signos culturais, o que destaca a função primordial da escola na sua promoção, haja vista que esta instituição escolar busca socializar os conhecimentos científicos e culturais sistematizados pela prática histórico-social da humanidade; 3) a forma de sociabilidade vigente condiciona a escola a reprodução das relações sociais dominantes mas permite, no âmbito da resistência, que projetos

coletivos de formação tencionem essa condição (PIMENTEL *et al.*, 2019, p. 2).

Concluída esta etapa, a pesquisa releva impressões resultantes das leituras críticas à Base Nacional Comum Curricular. O DEF nos apresenta como avanço na Educação Física as contribuições que o documento faz em relação às unidades temáticas da Educação Física. Os PCN's colocam Esportes, jogo, ginástica, danças e lutas como unidades temáticas da EF, enquanto a BNCC adiciona as Práticas corporais de aventura na natureza e específica melhor outro componente o colocando como "jogos e brincadeiras". Apesar desta contribuição, o grupo não concorda com a divisão dos ciclos feita pela BNCC e por consequência também tem a preferência por distribuir estes conteúdos um pouco diferente. Os ciclos da BNCC compreendem como: 1º e 2º ano; 3º ao 5º ano; 6º e 7º ano; 8º e 9º ano e os três anos do Ensino Médio. Enquanto isso, a disposição dos ciclos proposta pelo CEPAE consiste em: dois pequenos ciclos nos anos iniciais, assim como na BNCC, 1º e 2º ano; 3º ao 5º ano; os anos finais do ensino fundamental 6º ao 9º ano e o Ensino Médio.

Já como problemáticas o conjunto dos professores de educação física indicou outros seis pontos a seguir:

a) sincretismo de concepções epistemológicas que são contraditórias entre si; b) ausência na definição de concepção de sujeito, sociedade, e escola; c) ênfase na compreensão fenomenológica de fruição, vivência e experiência (dimensões do conhecimento), baseando-se em teorias tradicionais, ao pretender competências e habilidades, e no recrudescimento da racionalidade técnica e empobrecimento da crítica; d) ausência de conceitos centrais como cultura e cultura corporal na dimensão sócio-política; e) imprecisão nas questões metodológicas; f) e ainda um caráter instrumental e funcionalista para EF (PIMENTEL *et al.*, 2019, p. 2).

São destacadas algumas nomenclaturas utilizadas no documento base nacional, dentre eles "competência", "aprendizagem ao longo da vida" e "habilidade de ser e conviver", segundo o DEF, no contexto atual capitalista em que nos encontramos e que os cidadãos e instituições são submetidos, os termos nos remetem à imposição do lugar do indivíduo e o dever de sua permanência nesta posição. O que implica em esperar que a população atenda a interesses governamentais por meio da educação. "Essa proposta reproduz o princípio da sociabilidade na escola e da pedagogia do aprender a aprender (DUARTE, 2003) e desconsidera toda a teorização crítica que tem sido feita pela área da EF desde a década de 1980" (PIMENTEL *et al.*, 2019, p. 3).

Resultante à identificação de interesses por meio da BNCC, o coletivo concorda que a intenção pedagógica no CEPAE não é representada pelo documento. Por isso é decidido manter pontos de semelhança como o grupo de unidades temáticas da disciplina e semelhanças na divisão dos ciclos citados anteriormente.

Para elaboração do mapa de conteúdos levou-se em consideração os princípios curriculares da relevância social, da contemporaneidade, da adequação as possibilidades sociocognitivas, da contraposição de saberes, da simultaneidade e da provisoriade dos conhecimentos (SOARES et al, 2012), bem como a experiência pedagógica das propostas curriculares analisadas (PIMENTEL *et al.*, 2019, p. 3).

A seguir, o quadro de distribuição de conteúdo resultante da pesquisa:

Quadro 1 – Mapa de Conteúdos Ano escolar.

	I° Escala ⁶	II° Escala	III° Escala	IV° Escala
1° EF	CCAN	Dança (popular brasileira)	Ginástica (geral)	Jogos (cultura popular)
2° EF	Esporte (marca)	Dança (popular regional)	CCAN	Jogos (tradicional e matriz indígena)
3° EF	Esporte (invasão)	Lutas (contexto comunitário e regional)	Jogos (contexto regional)	Ginástica (artística e acrobática)
4° EF	Jogos (competitivos e cooperativos)	Dança (matriz africana)	Lutas (matriz indígena e africana)	Esporte (campo e taco)
5° EF	Esporte (rede/divisória)	Ginástica (geral e circo)	Dança (contexto mundial)	Jogos (matriz africana)
6° EF	Esporte (marca)	Jogos (jogos eletrônicos)	CCAN	Esporte (invasão)
7° EF	Lutas (lutas do Brasil)	Esporte (rede/divisória)	Ginástica (artística e rítmica)	Esporte (invasão)
8° EF	Ginástica (métodos ginásticos)	Jogos (regional e mundial)	Esporte (rede/divisória)	Dança (contexto regional)
9° EF	Dança (danças urbanas)	Esporte (invasão)	Lutas (lutas do mundo)	Ginástica (geral e circo)
1° EM	Dança (dança de salão)	Esporte (rede/divisória)	CCAN	Esporte (invasão)

2° EM	Ginástica (aeróbica)	Esporte (marca)	Jogos (cultura popular)	Esporte (invasão)
3° EM7		Ginástica (circo)		Lutas (curta/média distância)

Fonte: Pimentel *et al.* (2019, p. 4).

O terceiro ano do Ensino Médio no CEPAE contém um método avaliativo adicional. Pensando na inserção do aluno no mundo acadêmico, os estudantes do terceiro ano devem produzir um trabalho de conclusão, chamado TCEM (Trabalho de conclusão do Ensino Médio), assim como acontece para a conclusão de um curso de graduação do ensino superior. Devido a esta metodologia avaliativa, a disciplina de Educação Física compõe apenas a primeira metade do ano letivo referente ao terceiro ano do Ensino Médio.

A construção deste mapeamento de conteúdo da forma como se apresenta leva em consideração toda a pesquisa feita pelo Departamento de Educação Física e também estratégias que levam em consideração a oferta de materiais e espaços físicos necessários para o desenvolvimento das aulas pelos professores. Esta construção passa por avaliação todo final de ano letivo e é passiva de mudanças.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa constatou que apesar de diversos avanços na discussão e na composição curricular da Educação Física, investidas governamentais e de grupos conservadores ainda apresentam interesses que contribuem para a reprodução de problemas históricos desta área de conhecimento.

Considerando a historicidade de objetivos que a Educação Física visava ter em seu passado, identifiquei que seja necessário que documentos nacionais levem em consideração atribuir à esta área de conhecimento direcionamentos mais claros do tipo de cidadão que se pretende formar.

A Educação Física por apresentar um vasto universo cultural costuma ser atribuída a diferentes áreas, sendo possível a relação com a área de saúde e humanidades por exemplo. Tendo em vista a alocação da disciplina na área de linguagens pela BNCC, espera-se melhor contextualização que envolveu esta escolha, bem como mais interlocuções com disciplinas presentes na mesma área.

As unidades temáticas apresentadas pelo documento base caracterizam como um avanço se levado em conta documentos passados. A BNCC propõe para a Educação Física as unidades: esportes; jogos e brincadeiras; ginásticas; lutas; dança e práticas corporais de aventura.

As tentativas de retirada da Educação Física da etapa do Ensino Médio são recentes. A formulação da BNCC tem ligação direta com o período e grupos responsáveis nesta investida, por isso identifiquei como preocupante a citação tímida apresentada com a Educação Física na parte referente ao Ensino Médio do documento.

Levando em consideração depoimentos que ouvi durante a graduação a respeito do CEPAE/UFG, constato que o aumento de pesquisas que busquem destacar o modelo de escola adotado e estratégias realizadas nesta instituição podem representar avanço e grande contribuição para o âmbito escolar.

É comum escutar que o CEPAE é um campo de estágio quase “fantasioso”, em que a Educação Física é contemplada de forma legítima, o que infelizmente não é a realidade na grande maioria das instituições. Os depoimentos são variados entre professores do CEPAE, da Faculdade de Educação Física e Dança da Universidade Federal de Goiás e de colegas da graduação em Educação Física Licenciatura. Deste

modo, considero que o CEPAE-UFG possa servir de modelo para que instituições de ensino inspirem suas construções pedagógicas.

A organização interna dividida por departamentos referentes à cada disciplina é uma das estratégias que exemplifiquei nesta pesquisa como modelo a ser tomado pelas instituições. Esta estrutura tornou possível a execução de pesquisas e foi definido um modelo que representa todo o grupo.

A divisão por departamentos não distancia as disciplinas, pelo contrário, apresenta potencial em realizar reuniões e estratégias em conjunto, o que facilita o diálogo com toda a equipe. Como estagiário, foi um privilégio poder estar presente e trabalhar neste departamento, e exalto o potencial em agregar informação, conteúdo e coerência com o trabalho que esta configuração apresenta.

Devido à pandemia pela COVID-19 e a necessidade do distanciamento social, todos setores foram obrigados a submeterem normas e restrições para readequar espaços e funções. Neste sentido a educação está sendo um dos setores mais impactados, sendo necessário recriar a estratégia de ensino para um modelo à distância. Por consequência deste momento histórico que estamos resistindo, não foi possível constatar ainda resultados concretos da reconstrução curricular de Educação Física no CEPAE-UFG. Porém considero que o objetivo principal de provocar uma reflexão acerca do currículo, conteúdo e objetivos da Educação Física e dos documentos que embasam seu trabalho escolar, bem como realçar o CEPAE/UFG como modelo a ser seguido, foram contemplados.

REFERÊNCIAS

ANDRADE FILHO, N. F. Teoria da legitimação da Educação Física Brasileira: a cultura corporal de movimento em discussão. In: **Anais do XIII Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte CONBRACE**). Brasília, 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. **Histórico da Base Nacional Comum Curricular**. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/historico>> Acesso em: 21/03/2022

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

CENTRO DE ENSINO E PESQUISA APLICADA À EDUCAÇÃO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS (CEPAE)/UFG. **Projeto Político Pedagógico do CEPAE/UFG**. Goiânia, 2018.

CONSELHO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO CIENTÍFICO E TECNOLÓGICO. Ministério da Ciência e Tecnologia. **Currículo lattes**, Disponível em: <<http://lattes.cnpq.br/3298155953995300>> Acesso em: 21 mar 2022.

DARIDO, S. C. Sistematização dos conteúdos da Educação Física na escola: algumas considerações iniciais. In: **IV Colóquio de Pesquisa Qualitativa em Motricidade Humana**. São Carlos, 2009.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2002.

GONZÁLEZ, F. J. Projeto curricular e educação física: o esporte como conteúdo escolar. In: REZER, R. (Org.). **O fenômeno esportivo: ensaios crítico-reflexivos**. Chapecó: Argos, 2006. p. 69-109.

LEI DE DIRETRIZES E BASES. Coordenação de Edições Técnicas **Lei de diretrizes e bases da educação nacional**. Brasília, 2017.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Portaria nº 592, de 17 de junho de 2015**. Diário Oficial da União: Brasília-DF, 2015. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=21361-port-592-bnc-21-set-2015-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 25 mar. 2022.

METZNER, A. C. Leis e Documentos que regem a Educação Física escolar brasileira: uma breve apresentação. **Revista Hispeci & Lema On Line**, Bebedouro, n.3, 2012.

NETO, S. D. S. *et al.* A formação do profissional de Educação Física no Brasil: uma história sob a perspectiva da legislação federal no século XX. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Campinas, v. 25, n. 2, p. 113-128, 2004.

PIMENTEL, F. C.; LOBO, P. A.; MENDONÇA, F. M.; OLIVEIRA, V. A.; SILVA, A. H. A reconstrução da proposta curricular da Educação Física para o Ensino Fundamental e Médio do CEPAE/UFG. In: **Anais do XXI Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte (CONBRACE) e do Congresso Internacional de Ciências do Esporte (CONICE)**. Natal, 2019.

RODRIGUES, A. T. Base Nacional Comum Curricular para a área de Linguagens e o componente curricular Educação Física. **Motrivivência**, v. 28, n. 48, p. 32-41, 2016.

SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica**: primeiras aproximações. Campinas: Autores Associados, 2011.

SILVA, D. C. **Caracterização do Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação CEPAE/ PROGRAD/ UFG**. Goiânia, 2017.

SILVA, J. M. G. O ensino dos jogos desportivos colectivos. Perspectivas e tendências. **Movimento**, v. 4, n. 8, p. 19-27, 1998.

SINÔNIMOS. **Dicionários de sinónimos online**. Página inicial. Disponível em: <https://www.sinonimos.com.br/>. Acesso em: 22 mar 2022.

SOARES, C. L. *et al.* **Metodologia do ensino da Educação Física**. São Paulo: Cortez, 1992.