

<http://dx.doi.org/10.5007/2175-8042.2016v28n48p188>

A EDUCAÇÃO FÍSICA NA BNCC: procedimentos, concepções e efeitos

Marcos Garcia Neira¹
Marcelio Souza Júnior²

RESUMO

Na tentativa de atender às demandas sociais surgem políticas públicas que vislumbram orientar a construção de propostas curriculares para os sistemas e unidades educacionais. Dentre elas, destaca-se a construção de uma Base Nacional Curricular Comum, conduzida pelo Ministério de Educação em parceria com o Conselho Nacional de Secretários de Educação e a União dos Dirigentes Municipais de Educação. Como participantes do processo de elaboração das duas versões preliminares que vieram à baía do debate público, pretendemos contribuir com a reflexão acerca do componente Educação Física e registrar um olhar sobre os bastidores do processo. Assim, procuramos dar visibilidade aos procedimentos para elaboração do documento, às concepções que nortearam os trabalhos e aos efeitos que se espera causar.

Palavras-chave: Currículo; Educação Física; Política Educacional

-
- 1 Livre-Docente em Metodologia do Ensino de Educação Física. Professor Titular da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (USP). São Paulo/ São Paulo, Brasil. E-mail: mgneira@usp.br
 - 2 Pós Doutor em Educação. Livre-docente pela Universidade de Pernambuco (UPE). Professor da Graduação e Pós-Graduação em Educação Física na Escola Superior de Educação Física - Universidade de Pernambuco (ESEF-UPE). Recife/Pernambuco, Brasil. E-mail: marciliosouzajr@hotmail.com

INTRODUÇÃO

Em maio de 2015, 116 pessoas foram convidadas para trabalhar na construção da primeira e segunda versões da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). O grupo foi composto por professores da Educação Básica indicados pelo Conselho Nacional de Secretários de Educação (CONSED) e pela União dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME), representando todos os estados da Federação, e pesquisadores vinculados a 35 universidades. Constituíram a equipe da Educação Física seis professores da Educação Básica e seis professores universitários, sob a coordenação de um assessor, também professor do Ensino Superior.

Todos os componentes curriculares e, conseqüentemente, as áreas e etapas da Educação Básica seguiram a mesma organização. Em junho daquele ano esse coletivo fez a sua reunião inicial, quando foi aceita a tarefa de construir um documento que pudesse ser tomado como texto orientador para a elaboração de propostas curriculares municipais ou estaduais, das redes privadas, bem como os projetos pedagógicos das escolas. Seguiram-se, então, inúmeros encontros para discussão, produção, análise e reescrita do texto. Desde o primeiro momento, todas as decisões foram tomadas de maneira conjunta (quer seja na área, no segmento ou no componente, a depender do caso), e permeadas de debates, intercâmbio de argumentos e escrutínios por parte

dos envolvidos. Os procedimentos adotados permitem afirmar que a redação final de cada parágrafo é produto de consensos no interior do grupo.

O breve relato acima, parte de sujeitos que participaram ativamente da elaboração das versões preliminares da BNCC, portanto precisa ser perspectivado. O mesmo acontece em relação a todas as posições adotadas no restante do artigo, escrito com a intenção de apresentar os pontos de vista de pessoas que compuseram o grupo³ responsável pela redação do documento de Educação Física. Com a dupla intenção de contribuir com o debate curricular e registrar um olhar sobre os bastidores do processo, neste artigo demos publicidade aos procedimentos adotados, às concepções que nortearam os trabalhos e aos efeitos que se espera causar. Por essa razão, assumimos um tom descritivo para apresentar as justificativas conceituais devida ilustradas com fragmentos do documento.

O debate curricular

Desde as primeiras décadas do século passado, quando as questões curriculares passaram a chamar a atenção de estudiosos das ciências humanas, o currículo tem sido adjetivado de várias maneiras: real, escrito, prescrito, oculto, em ação etc. O termo currículo já foi sinônimo de programa de curso, ou seja, aquilo que estava prescrito e que a escola deveria ensinar. Contribuíram

3 É uma boa ocasião para agradecer às/aos colegas que compartilharam dessa tarefa os meses de trabalho intelectual intenso e instigante, um período em que o exercício democrático do diálogo argumentativo colocou à prova e fez-nos revisar concepções políticas e pedagógicas, bem como a oportunidade criada pela Revista *Motrivivência* ao propor uma seção temática convidando a comunidade acadêmica e profissional a debater a política curricular em curso.

decisivamente para essa concepção, o olhar progressivista de Dewey (1902/2002⁴) e o efficientista de Bobbitt (1918/2004) e Tyler (1949/1974), cujas propostas levaram a conceber o currículo como seleção e organização de conhecimentos.

Mais adiante, currículo passou a ser reconhecido, mesmo sem registros, como aquilo que a escola ensina. Fazem parte desse momento, as obras de Young (1971) e Apple (1979/1982), quando, a partir das análises crítico-reprodutivistas de Baudelot e Establet (1971/1980) Bourdieu e Passeron (1970/1975), Bowles e Gintis (1976/1981) e Althusser (1971/1998), denunciaram o papel de controle social exercido pelo currículo da escola capitalista.

Na última década do século passado, a publicação das obras de Moreira e Silva (1994), Silva (1994) e Veiga-Neto (1995) alinhadas ao pensamento pós-estruturalista de Jacques Derrida e Michel Foucault, tornaram possível compreender o currículo como texto. Visto dessa forma, o currículo passa a ser toda a experiência proposta pela escola ou a partir dela e que, de múltiplas maneiras, subjetiva discentes e docentes.

É interessante notar que o debate curricular ganhou relevância nas últimas décadas, mobilizando grupos, interesses e paixões. Na esfera das políticas públicas, estados e municípios têm elaborado orientações e propostas para os vários segmentos, modalidades e componentes; os veículos de comunicação têm aberto espaços para debater o assunto e, no âmbito da pesquisa educacional, Paraíso (2010) sinaliza o

crescimento de investigações sobre o tema. Mas, o que poderia justificar essa explosão?

Entre hipóteses possíveis, sintetizamos duas, extraídas do campo das políticas e produções científicas dos estudos curriculares. Num viés crítico, elucidam-se, diante de um processo de disputas políticas pela redemocratização brasileira, outras possibilidades de compreensão do papel do Estado. Ainda que de forma contraditória, aparatos normativos, tais como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9394-96 e as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCN), terminaram permitindo/descadeando espaços para elaborações e debates curriculares, indo além do que, prescritivamente, tem sido produzido por especialistas ou mesmo governos mais autocráticos na tradição brasileira, dando aos sujeitos e unidades escolares chances de construir propostas curriculares (LOPES, 2004 e SOUZA JÚNIOR, 2007).

Por outro lado, as análises apoiadas nas chamadas teorias pós-críticas vêm mostrando que os currículos, de alguma maneira, interferem na constituição das identidades dos sujeitos da educação, não só das crianças, jovens e adultos que frequentam a escola, mas também dos profissionais que nela atuam. Assim, admite-se que percorrer a trajetória escolar deixa marcas profundas nas pessoas. Por meio desse conjunto de conhecimentos e práticas são veiculadas visões de mundo, cidadão, aprendizagem, homem, mulher, justiça, igualdade, etc. (SILVA, 2011). Vistos por esse prisma, os

4 Como forma de facilitar o acesso à cronologia das análises, quando necessário, o ano da publicação da obra foi mencionado ao lado da edição em língua portuguesa acessada.

sujeitos da educação, em alguma medida, produzem e são produzidos também pelos currículos que vivenciam, são subjetivados por tudo aquilo que lhes é ensinado, pelos modos como é ensinado, mas também pela ausência de determinadas experiências formativas. Qualquer um que tenha atravessado essa jornada, ficou impregnado, marcado para sempre. As frases ditas, atividades realizadas, relações travadas em momentos com maior ou menor supervisão, não importa, essas situações encadearam ideias por meio de discursos e ações, posicionando os sujeitos da educação diante de representações, saberes e conhecimentos que influem decisivamente em quem eles se tornam.

Logo, analisar, discutir, debater, decidir, definir, escolher e selecionar o que fará parte da trajetória curricular é uma obrigação, uma atitude da maior importância a ser encarada com muita seriedade pelo poder público, docentes, comunidade escolar, famílias e, por isso mesmo, realizada coletiva e constantemente dentro e fora das unidades escolares. Pensar sobre o assunto, partilhar opiniões, torná-las públicas, rever conceitos e vencer preconceitos, são posturas que fazem parte do debate curricular. Infelizmente, contam-se nos dedos as vezes em que esse espaço foi garantido aos educadores, alunos e às famílias, quanto mais à população como um todo. Basta recordar como se deu elaboração dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN). Zanlorenzi e Lima (2009) apontaram a centralização

nas mãos de poucos especialistas, opinião compartilhada por Caparroz (2003) na sua análise do ponto de vista da Educação Física.

Os indicadores disponíveis até o presente momento sinalizam que o processo de construção da BNCC deu-se de outra maneira⁵. Desde o início dos trabalhos, o assunto faz parte da agência de debates de inúmeras reuniões, seminários e eventos em que professores da Educação Básica, pesquisadores e profissionais ligados aos mais variados setores da educação têm apresentado críticas e sugestões. A primeira versão do documento ficou disponível para consulta pública, recebendo uma grande quantidade de contribuições. Para além das pessoas que individualmente se cadastraram, na plataforma *on-line*⁶, escolas⁷ e outras entidades inseriram seus comentários e sugestões, elaboraram pareceres e documentos a respeito. A Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPed), a Associação Nacional de Política e Administração da Educação (ANPAE), a Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE), Sociedade Brasileira de Física, Associação Brasileira de Currículo (ABDC) E A ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE HISTÓRIA (ANPUH) ESTÃO ENTRE AS MUITAS ENTIDADES QUE ELABORARAM RESENHAS CRÍTICAS DO DOCUMENTO.

O Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte (CBCE) também não ficou atrás: redigiu e encaminhou ao MEC um posicionamento sobre o texto de Educação Física e participou de uma reunião⁸ com o diretor

5 <http://movimentopelabase.org.br/o-movimento/>

6 <http://basenacionalcomum.mec.gov.br>

7 Muitas escolas aceitaram o convite do MEC e reservaram o dia 02/12/2015 para discutir a BNCC e inserir suas contribuições no portal.

8 <http://www.cbce.org.br/noticias-detalle.php?id=1130>

da Secretaria de Educação Básica do MEC. A prestigiosa revista *e-Curriculum* da PUC-SP dedicou um número especial ao assunto e o autodenominado Movimento pela Base Nacional Comum reuniu uma experiente equipe de pesquisadores⁹ que analisaram profundamente a primeira versão da BNCC e externaram suas impressões em eventos organizados especialmente para debater o texto. A imprensa não fez por menos. Os jornais de grande circulação dedicaram matérias e editoriais¹⁰, foram criados grupos nas redes sociais e transmitiram-se entrevistas com especialistas pela televisão aberta e fechada. Na esfera política, algumas secretarias estaduais e municipais organizaram debates e a Comissão de Educação da Câmara dos Deputados realizou um seminário¹¹ com a participação de representantes de variados segmentos da sociedade.

Mesmo após tantas discussões, ainda há muito o que dizer. Se o que está em pauta é um documento oficial que orientará os currículos pelo Brasil afora nos próximos anos, quiçá nas próximas décadas, é fundamental que seja esmiuçado ao máximo, receba novas contribuições e possa consolidar um projeto educacional verdadeiramente democrático. A leitura de tudo o que foi possível acessar revela que muitas

questões seguem sem resposta. Dentre elas, parece ser fundamental elucidar o processo de construção, os argumentos que fundamentam a concepção de Educação Física e os efeitos que o documento pode suscitar.

O processo de construção

Uma política pública que pudesse definir o processo de elaboração dos currículos da Educação Básica estava prevista na Constituição de 1988 e foi reafirmada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394 de 1996. Na primeira década do atual século, o governo federal fez publicar documentos orientadores para a Educação Infantil, Ensino Médio e Ensino Fundamental de Nove Anos. Mais tarde, as Diretrizes Curriculares Nacionais descreveram direitos de aprendizagem para diferentes segmentos e modalidades do ensino e sinalizaram a necessidade de uma base nacional. Finalmente, em 2014, o Plano Nacional de Educação fez menção à importância de um documento com esse teor. Diante disso, o Ministério da Educação reuniu professores e professoras indicados pelo CONSED e pela UNDIME ou pertencentes a 35 universidades, representando

9 Subscrevem o documento 70 personalidades da educação e as seguintes organizações: Abave, Cenpec, Comunidade Educativa Cedac, Consed, Fundação Lemann, Fundação Roberto Marinho, Instituto Ayrton Senna, Instituto Inspirar, Instituto Natura, Instituto Unibanco, Todos Pela Educação e Undime.

10 Somente a Folha de São Paulo dedicou dois editoriais ao assunto: Além da adição (29/01/2016), Uma base mais firme (03/06/2016), além de inúmeras matérias: Base frágil (29/11/2015), Nova versão da base curricular ainda tem problemas (14/05/2016), Apesar do avanço, nova base de português exige pouco (31/05/2016), Análise: erros saíram, mas desequilíbrio continua em nova base curricular (12/06/2016), Nova proposta de história corrige falhas, mas ainda é linear demais (26/06/2016), Secretário do MEC evita falar em prazo para conclusão do currículo nacional (28/06/2016). O Diário Catarinense prestigiou o assunto nas seguintes reportagens: SC discute adoção da base comum curricular em todas as escolas (09/09/2015), Governo de SC lança comissão para discutir integração de currículos da Educação Básica (04/09/2015), Entidades reclamam de falta de tempo para discutir currículo nacional de educação (29/11/2015). A revista Veja publicou em suas páginas amarelas uma entrevista com uma representante do Movimento pela Base Nacional Comum (21/02/2016).

11 Transmitido pela TV Câmara no dia 31/05/2016. <http://www.camara.leg.br/internet/ordemdodia/integras/1457112.htm>

todos os Estados da Federação. A equipe final foi constituída por 2 coordenadoras, 14 assessores e 108 especialistas.

A partir da leitura e discussão das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCN), das pesquisas sobre os currículos estaduais e da realização de seminários em que foram apresentadas e discutidas experiências curriculares internacionais, chegou-se a um termo do texto que deveria ser produzido. Algo, até então, inexistente no país: um material abrangente o suficiente para propiciar a identificação de diferentes grupos e realidades e que pudesse orientar a elaboração de propostas curriculares.

Os profissionais que trabalharam na construção da BNCC organizaram-se em segmentos, áreas e componentes, compondo duplas, quartetos ou coletivos maiores, a depender da agenda: elaborar os textos de concepção de área ou do componente, redigir objetivos de aprendizagem, alinhamento transversal (com as demais disciplinas da mesma etapa da Educação Básica) ou longitudinal (com as demais etapas de uma mesma disciplina). O resultado foi disponibilizado para consulta pública no portal do MEC em setembro de 2015. Mesmo que preliminar, a primeira versão já contemplava o sujeito que se queria formar, as concepções de cada etapa, área, componente e, aquilo que se transformou em alvo de críticas de todos os lados: um rol de objetivos distribuídos em ciclos ou anos da escolarização.

A partir da plataforma, que dispunha de ferramentas para envio de sugestões após o cadastro pessoal ou institucional, o texto recebeu contribuições de vários tipos, oriundas de pessoas, escolas ou organizações distribuídas por todo o território nacional.

O material coletado foi organizado e categorizado por pesquisadores da Universidade de Brasília (UnB) e da PUC-RJ. A compilação de mais de doze milhões de contribuições tanto aos textos introdutórios quanto aos objetivos foi encaminhada aos especialistas.

Coube aos assessores e especialistas (por segmento, área e componente) analisar as sugestões depuradas. As ferramentas disponíveis no sistema permitiram à pessoa ou instituição que se cadastrou no portal opinar, classificando-os segundo seu grau de concordância, levando em consideração clareza e relevância dos objetivos; propondo, ou não, o rephraseamento, a exclusão ou o deslocamento de ciclo ou ano, podendo filtrar por etapa/segmento, prática corporal ou dimensão do conhecimento. Além de reservar espaços para registros escritos, os recursos do portal propiciaram uma avaliação quantitativa. A média alcançada pelos objetivos da Educação Física aproximou-se da nota 8,0, em termos de aprovação, ficando um pouco acima da conferida à BNCC como um todo.

Os documentos de cada componente também receberam análises providas de leitores críticos convidados (professores universitários indicados para a função), entidades científicas, órgãos variados ligados à educação e escolas. Realizaram-se reuniões com membros pertencentes a diversas entidades que decidiram encaminhar suas análises ao MEC. No caso da Educação Física, membros do CBCE manifestaram-se formalmente sobre o documento, apontando sugestões. Enquanto isso acontecia, muitos dos envolvidos na produção do documento participaram de seminários, encontros, colóquios e reuniões para debater a política curricular em si ou o conteúdo do

documento. Simultaneamente, acompanhavam as discussões travadas na imprensa, no meio acadêmico ou promovidas pelos setores da administração educacional.

A orientação oficial era justamente para que assessores e especialistas não se furtassem aos debates, vistos como oportunidades preciosas para coletar opiniões, constatar as avaliações positivas oriundas tanto dos professores da Educação Básica quanto dos atuantes nos cursos de licenciatura, assim como captar as críticas. Algumas delas, direcionadas ao processo de construção, ora devido à escassez de tempo para produzir uma política de tamanha importância, ora pela ausência da participação de determinados setores na produção da primeira versão.

Entre setembro de 2015 e abril de 2016, as contribuições encaminhadas através do portal da BNCC ou por meio de relatórios e pareceres, nutriram intensos debates no interior das áreas, segmentos e componentes. Assessor e especialistas de Educação Física analisaram todas as sugestões inseridas na plataforma, desconsiderando aquelas que, por ventura, se afastavam dos propósitos da política curricular. O conteúdo dos pareceres foi analisado, categorizado e grande parte das recomendações incorporadas à segunda versão do documento. Uma das demandas recaiu justamente sobre a necessidade de explicitação de conceitos e fundamentos que permitiram alocar a Educação Física na área das Linguagens. Os leitores críticos afirmaram, por exemplo, que o espaço diminuto reservado à concepção do componente deixava muitas lacunas. Uma vez que a sugestão se repetiu em outros componentes, após negociações envolvendo os assessores e a coordenação, tal fato foi sanado na segunda versão.

Em função do volume de sugestões recebidas, assessor e especialistas se dividiram em pequenos grupos a fim de abarcar e escrutinar toda e qualquer proposta. A distribuição de tarefas não impediu que as mudanças na primeira versão fossem submetidas ao crivo do coletivo. O processo permitiu a produção de um texto mais robusto e epistemologicamente alicerçado. A próxima etapa inclui a discussão do documento em seminários estaduais nos meses de junho e julho de 2016, dos quais participarão representantes do CONSED e professores da Educação Básica, momento em que o texto será analisado, discutido e novas contribuições serão incorporadas. Somente então, o documento será encaminhado ao Conselho Nacional de Educação para discussão, debate, mais recomendações de mudanças ou aprovação.

A Educação Física na BNCC

Na seção destinada a apresentar os fundamentos do componente consta que a BNCC atende ao exposto nas DCN, quando se configura como um dos componentes da área de Linguagens. Para além da determinação legal, o texto sintetiza uma parcela da história do componente, menciona a mudança paradigmática dos anos 1980 e a eleição, nos Parâmetros Curriculares Nacionais, da cultura corporal de movimento como objeto de estudo. Está claro que a restrição de espaço não possibilitou maiores explicações, sendo necessário retomar alguns passos dessa caminhada e argumentar a respeito.

No início dos anos 1990, as propostas de Educação Física existentes sofreram um forte abalo quando suas intenções de

adequação dos sujeitos à sociedade desenvolvimentista foram questionadas. Seguindo o rastro das teorias críticas, pesquisadores do campo buscaram subsídios em Saviani (1991) e Libâneo (1985) para conceber a proposta que se tornou conhecida como crítico-superadora (SOARES *et al.*, 1992). Seus autores defenderam que um ensino da Educação Física apoiado no materialismo histórico subsidiaria as camadas populares na sua luta pela transformação da sociedade.

Os dados coletados por Souza Júnior *et al.* (2011a), junto ao coletivo que participou da elaboração da obra citada, demonstram os argumentos acerca da “desnaturalização biológica” do conhecimento específico da Educação Física escolar. Para eles, o grande mérito da obra foi a elucidação da dialeticidade da dimensão cultural do corpo e do corpo na cultura e mais, particularmente, no reconhecimento da atividade humana que produz tal dimensão e, ao mesmo tempo em que produz a si mesmo, é produzido por ela. Em meio a aproximações, distanciamentos ou mestiçagens entre as reflexões dos seis participantes, o objeto cultura corporal ainda prescinde de discussão e debate e, em especial, de sua configuração como campo da linguagem.

Apesar disso, suas contribuições foram decisivas para a transformação da base teórica do componente (da psicobiologia para as ciências humanas) e redefinição do seu objeto de estudo (do exercício físico e movimento para a cultura corporal). A influência dessa concepção nas propostas curriculares não pode ser desprezada.

A investigação realizada por Gramorelli (2014) constatou sua hegemonia nos documentos estaduais e o trabalho de Rocha *et al.* (2015) evidenciou sua presença na maioria dos trabalhos que se debruçam sobre o debate curricular da Educação Física. Os dois estudos apontam uma confluência das teorias críticas na produção curricular, mas também a demarcação inspirada nas teorias pós-críticas.

Mais recentemente, o ensino da Educação Física passou a tematizar as práticas corporais na escola, concebendo-as como um conjunto de práticas sociais centradas no movimento, realizadas fora das obrigações laborais, domésticas, higiênicas, religiosas, nas quais os sujeitos se envolvem, em função de propósitos específicos, sem caráter instrumental. (BRASIL, 2016, p. 100)

Retomados os passos e argumentos desse debate e a recente produção desse componente curricular, a BNCC aponta as práticas corporais como referência central para a configuração dos conhecimentos em Educação Física: brincadeiras e jogos, danças, esportes, ginásticas (demonstração, condicionamento físico e conscientização corporal), lutas e práticas corporais de aventura.

Os novos aportes configuraram as práticas corporais como produtos da gestualidade, formas de expressão e comunicação passíveis de significação, ou seja, artefatos¹² da cultura produzidos por meio da linguagem corporal. Nesse sentido, quando brincam, dançam, lutam, fazem ginástica ou praticam esportes, as pessoas manifestam

12 Artefato cultural é qualquer objeto que possui um conjunto de significados construídos sobre si. Ao associarmos o objeto aos seus significados, estamos em relação com um artefato cultural (FABRIS, 2000).

sentimentos, emoções, saberes e formas de ver e entender o mundo (SOARES, 2004), passíveis de leitura, interpretação e produção. Dado seu teor expressivo, as práticas corporais materializam formas de interação dos diversos grupos que compartilham a paisagem social, intimamente relacionadas ao contexto histórico em que foram ou são criadas e recriadas.

Nos jogos, esportes, lutas, ginásticas, danças... o homem também se constitui homem e constrói sua realidade pessoal e social. O homem que joga se torna sujeito jogador e objeto jogado. Ainda que no ato da vivência o homem não tenha a intenção de externalizar a compreensão humana, ele, por ser sujeito de ações condicionadas e/ou determinadas socialmente, termina por expressar algo pela linguagem. No entanto, a linguagem não é só forma/conteúdo de externalização, ela também é de internalização. A linguagem não é apenas comunicação, também é denotação e conotação. A linguagem é ainda estruturação e interação de sujeitos, pois constitui o pensamento humano e estabelece relações entre os homens (SOUZA JÚNIOR et al, 2011a, p. 408-409).

Na sua relação com o mundo, as pessoas interpretam o que está à sua volta, produzem sentidos e se manifestam em diferentes linguagens, articulando significados construídos coletivamente em sistemas de representação. As linguagens nada mais são do que práticas sociais, ou seja, formas de interação culturalmente influenciadas. Dentre elas, o conhecimento das línguas oral e escrita, das artes e das práticas corporais faz com que os seres humanos se insiram na sociedade e interajam, seja por meio de um simples diálogo, de um poema, de uma pintura ou de uma dança. (NEIRA, 2016)

Na escola, a área de Linguagens pauta-se no estudo dos significados atribuídos aos códigos linguísticos, corporais e artísticos das diferentes culturas, com o intuito de permitir à criança, jovem ou adulto a ampliação do seu potencial de compreensão e produção textual e discursiva, da sua sensibilidade estética e dos conhecimentos referentes à cultura corporal. Na BNCC, os componentes curriculares da área (Arte, Língua Portuguesa, Língua Estrangeira Moderna e Educação Física) contribuem para o aprimoramento da interação crítica com a produção linguística no formato de textos, imagens e práticas corporais, bem como para sua produção, entendida como meio de comunicar ideias, valores e sentimentos.

Entre as convergências com os demais componentes dessa área, destacam-se os seguintes objetivos comuns: a) ampliar as possibilidades de uso das práticas de linguagens; b) conhecer a organização interna dessas manifestações; c) compreender o enraizamento sociocultural das práticas de linguagens e o modo como elas estruturam as relações humanas. (BRASIL, 2016, p. 101)

Nesse sentido, fazem parte da cultura corporal de movimento todos os saberes e discursos que envolvem as práticas corporais, desde as regras da amarelinha até o desenho tático do futebol, passando pelas técnicas do balé, a história do judô e os efeitos gerados pelos exercícios de musculação. Entender a Educação Física enquanto componente da área de Linguagens significa promover atividades didáticas que auxiliem os estudantes a ler e produzir as manifestações culturais corporais, concebidas como textos e contextos constituídos pela linguagem corporal. A cultura corporal de movimento

é o próprio conteúdo das aulas, pois se trata do conhecimento específico que qualificará a leitura que as crianças, jovens e adultos fazem das práticas corporais disponíveis na sociedade, bem como a sua reconstrução crítica na escola.

Na perspectiva adotada pela BNCC, cultura é toda e qualquer ação social que expressa ou comunica um significado, tanto para quem dela participa e constrói quanto para quem observa, aprecia e usufrui. Ou seja, o ato de significação é pura produção cultural. Cada atividade social cria ao seu redor um universo próprio de significados e práticas, isto é, sua própria cultura. Assim entendida, a cultura constitui-se em meio às relações sociais nas quais grupos e pessoas disputam o significado que será conferido a um determinado artefato. Logo, a cultura é um campo de lutas pela significação. (HALL, 1997).

Nessa acepção, a cultura corporal de movimento é um território de conflitos entre os grupos que coabitam a sociedade. Cada qual procura afirmar o seu modo de fazer e entender as práticas corporais, podendo inclusive rever posicionamentos ou mesmo rejeitar os demais. Os problemas gerados na convivência social podem ser identificados, também, nas manifestações da cultura corporal de movimento. Cada grupo social lhes atribui significados diferentes em conformidade com o contexto social e histórico no qual se criam e recriam. (NEIRA, 2010)

Para enfrentamento dessas questões, foram elaborados diversos objetivos de aprendizagem que pretendem favorecer os estudantes do Ensino Fundamental e Médio no reconhecimento e atuação com as diferenças. Em caráter ilustrativo, seguem objetivos presentes nos vários ciclos.

Compreender e valorizar os diferentes sentidos e significados das brincadeiras e jogos populares do contexto comunitário e regional, da cultura indígena e da afro-brasileira (BRASIL, 2016, p. 248)

Participar das ginásticas, reconhecendo e respeitando diferenças de várias ordens, com ênfase naquelas relacionadas à aparência e/ou ao desempenho corporal. (BRASIL, 2016, p. 252)

Contribuir no enfrentamento de situações de injustiça e preconceito, geradas e/ou presentes no contexto da prática esportiva, com ênfase nas problemáticas de gênero e na produção de alternativas democráticas para sua superação. (BRASIL, 2016, p. 392)

Enfrentar, com autonomia, situações de injustiça e preconceito geradas e/ou presentes no contexto da prática esportiva e produzir alternativas para sua superação, com especial atenção nas questões étnico-raciais e indígenas. (BRASIL, 2016, p. 398)

Reconhecer a variedade de exercícios físicos como uma possibilidade de valorização das diferenças de hábitos e modos de vida, com especial atenção às problemáticas relacionadas ao nível socioeconômico. (BRASIL, 2016, p. 570)

Inferir e questionar a relação entre condições de vida e o envolvimento de grupos sociais específicos com as práticas corporais. (BRASIL, 2016, p. 571)

Compreender criticamente as marcas sociais, a emergência e as transformações históricas dos sentidos, significados e interesses constitutivos das danças tematizadas, bem como as possibilidades de recriá-las. (BRASIL, 2016, p. 576)

Partindo do pressuposto de que todos os grupos produzem cultura e que o comportamento humano, por mais próximo às necessidades fisiológicas que seja, é culturalmente influenciado, social e historicamente situado, conclui-se que o corpo é, antes de tudo, uma construção cultural. Sendo assim, não há uma forma universal e natural de dançar, lutar, brincar, fazer ginástica ou praticar esporte. Cada gesto que constitui essas práticas é elaborado e apropriado pelo grupo social interessado no seu cultivo, principalmente como forma de distinguir-se dos demais, tanto no que se refere à técnica utilizada, quanto pelo significado recebido.

Caso se atente à expressividade que caracteriza uma determinada prática corporal, será fácil constatar que é o meio cultural que disponibiliza as condições para a sua gênese, incorporação, resignificação e disseminação. Parece claro, portanto, que as práticas corporais se reinventam com frequência e seus significados são oscilantes. Vistas a distância, é difícil dizer que espécie de relação os envolvidos estabelecem com elas. As pessoas podem correr, nadar, praticar yoga, judô, balé ou skate com objetivos distintos, mesmo que estejam lado a lado. Em meio à ocorrência, as intenções são transformadas em gestos cujos sentidos também variam. É o que torna impossível adjetivar, mensurar ou comparar qualquer forma de executar as práticas corporais. Enquanto produtos culturais de um determinado grupo, elas se configuram, antes de qualquer coisa, como um fator de identidade cultural, situadas num tempo e espaço social.

Cada prática corporal propicia ao sujeito o acesso a uma dimensão de

conhecimentos e de experiências à qual ele não teria de outro modo. A vivência não é um meio para se aprender outros conteúdos, mas, sim, uma forma de gerar um tipo de conhecimento muito particular, insubstituível. Além disso, para que a vivência seja significativa, é preciso problematizar, desnaturalizar e evidenciar a multiplicidade de sentidos e significados que os grupos sociais conferem às manifestações da cultura corporal de movimento. As práticas corporais são textos culturais passíveis de leitura e produção, não devendo, portanto, ser limitadas apenas à reprodução. (BRASIL, 2016, p. 101)

Nesse prisma, não existem técnicas melhores ou piores, a não ser que se determine um único modelo a ser seguido, atitude que não condiz com a atual sociedade multicultural e democrática. Em termos pedagógicos, a BNCC sugere objetivos de aprendizagem que possibilitem a compreensão sócio-histórica e política das manifestações da cultura corporal de movimento, visando o alcance de uma participação crítica, intensa e digna na esfera pública por todos os grupos que compõem a sociedade.

Compreender criticamente a emergência e as transformações históricas do fenômeno esportivo e alguns de seus problemas (ex. "doping", corrupção, violência etc.), bem como levantar hipóteses para sua modificação. (BRASIL, 2016, p. 395)

Compreender criticamente as transformações históricas e os significados atribuídos aos programas de exercícios físicos, estabelecendo relações com o contexto de ocorrência e sujeitos envolvidos. (BRASIL, 2016, p. 571)

Compreender criticamente as marcas sociais, a emergência e as transformações

históricas dos sentidos, significados e interesses constitutivos das danças tematizadas, bem como as possibilidades de recriá-las. (BRASIL, 2016, p. 576)

Se as aulas de Educação Física forem compreendidas como lócus de análise, discussão e vivência/ressignificação dos saberes da cultura corporal, serão incoerentes quaisquer ações didáticas direcionadas à fixação de padrões visando o alcance de níveis elevados de desenvolvimento motor, homogeneização dos corpos ou a utilização das atividades visando a aprendizagem de aspectos cognitivos, afetivos ou sociais. Dizendo de outra maneira, a perspectiva defendida pela BNCC não tem como objetivo melhorar a coordenação motora, desenvolver comportamentos cognitivos ou promover a adoção de um estilo de vida fisicamente ativo. Pretende-se, tão somente, contribuir para a formação de cidadãos que compreendam e produzam uma parcela da cultura mais ampla, a cultura corporal de movimento, e isso implica no reconhecimento e valorização do repertório de todos os grupos, sem nenhum tipo de discriminação.

O que se pode esperar da BNCC

Na direção contrária ao que apregoam alguns analistas (ALVES, 2014; MACEDO, 2014; MACHADO; LOCKMAN, 2014) atribuindo ao documento a pecha de um currículo mínimo com vistas à padronização, a BNCC é tão somente o ponto de partida para elaboração ou revisão de orientações curriculares estaduais, municipais ou da iniciativa privada.

Uma base comum curricular, documento de caráter normativo, é referência para que as escolas e os sistemas de ensino elaborem seus currículos, constituindo-se instrumento de gestão pedagógica das redes. (BRASIL, 2016, p. 26)

No leque de funções que o documento pretende abarcar, destaca-se a calibragem das propostas existentes ou inspiração para as futuras. No caso da Educação Física, qualquer leitor percebe facilmente que não se trata de uma relação de conteúdos mínimos a serem ensinados obrigatoriamente em todas as escolas, uma vez que o caráter aberto dos objetivos de aprendizagem simplesmente impossibilita que deles se abstraia um só conhecimento. É importante ressaltar que a não discriminação de conteúdos foi proposital, o que implica na responsabilização dos coletivos docentes com aquilo que será efetivamente ensinado, tendo em vista as singularidades de cada escola. Vale a pena analisar alguns exemplos:

Experimentar e recriar brincadeiras e jogos populares e tradicionais de diferentes grupos e povos do Brasil e do mundo. (BRASIL, 2016, p. 249)

Reconhecer a diversidade de modalidades esportivas e as formas de prática presentes no contexto comunitário e regional. (BRASIL, 2016, p. 250)

Formular e utilizar estratégias para a execução dos elementos básicos das ginásticas. (BRASIL, 2016, p. 252)

Compreender as transformações históricas das lutas da cultura brasileira, bem como as possibilidades de recriá-las. (BRASIL, 2016, p. 400)

Realizar, de forma proficiente, as danças escolhidas pelo coletivo da escola com potencial de uso no lazer. (BRASIL, 2016, p. 576)

Exemplificando o argumento anterior, na amplitude do primeiro objetivo de aprendizagem mencionado, são incontáveis as brincadeiras e jogos populares e tradicionais. No segundo, os esportes abordados dependerão do contexto; no terceiro, cada grupo de crianças, diante do desafio proposto, formulará suas próprias estratégias; no quarto, não são definidas quais lutas, nem tampouco quais transformações históricas e, no quinto, as danças serão selecionadas pelo coletivo da escola. Portanto, não há qualquer definição *a priori* das práticas corporais, nem tampouco dos conhecimentos que as constituem. Ou seja, os conteúdos a serem trabalhados dependerão dos projetos pedagógicos de cada instituição, ao que se espera, sejam construídos coletivamente e ainda das interações e inter-relações estabelecidas entre estudantes e professores.

No âmbito dos sistemas de ensino, o papel da BNCC é subsidiar a avaliação e reconstrução (se for o caso) das orientações curriculares a partir da função da Educação Física explicitada, qual seja:

[...] tratar das práticas corporais em suas diversas formas de codificação e significação social, entendidas como manifestações das possibilidades expressivas dos sujeitos, por meio da gestualidade e do patrimônio cultural da humanidade, produzidas por diversos grupos sociais no decorrer da história. Nas aulas, tais práticas devem ser abordadas como um fenômeno cultural dinâmico, diversificado, pluridimensional, singular e contraditório, assegurando a construção e a reconstrução de um conjunto de conhecimentos necessários à formação do

cidadão, que permitam a participação dos/as estudantes de forma confiante e autoral na sociedade (BRASIL, 2016, p. 99)

Sem desqualificar as propostas das mais variadas redes de ensino, não deixa de ser interessante que os professores possam confrontá-las, a fim de identificarem aproximações e distanciamentos e realizar os ajustes que forem necessários. O já mencionado estudo de Gramorelli (2014) detectou que, em alguns currículos estaduais recentemente elaborados, a concepção anunciada e as orientações metodológicas sugeridas são destoantes. Neira (2015), por sua vez, constatou que muitos currículos estaduais mesclam indevidamente conceitos e teorias de ensino, o que colabora para disseminar noções confusas e distorcidas tanto da função social do componente, quanto dos objetivos, metodologia e avaliação. Enquanto isso, Souza Júnior, Santiago e Tavares (2011) destacam o dinamismo da prática curricular, compreendendo o documento como importante fonte epistemológica para a seleção, organização e sistematização dos saberes escolar, oferecendo os fundamentos à ação docente.

Se no campo da Educação Física, tais análises possam soar como novidade, o mesmo não pode ser dito das políticas curriculares como um todo. Afinal, para Lopes e Macedo (2002), o hibridismo tem sido a tônica das políticas curriculares contemporâneas. A BNCC evita esse deslizamento quando atenta à coerência entre função social da escola, papel do componente, base epistemológica que o subsidia e objetivos de aprendizagem. Fiel às DCN (BRASIL, 2013, p. 131), que buscam “assegurar a todas as pessoas uma formação comum

indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhes os meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores”, estabeleceram-se direitos de aprendizagem e desenvolvimento relacionados a princípios éticos, políticos e estéticos que subsidiaram a proposição de objetivos gerais do componente para o Ensino Fundamental e Médio, deles decorrendo objetivos de aprendizagem vinculados às brincadeiras e jogos, danças, lutas, esportes, ginásticas e práticas corporais de aventura.

No contexto da unidade educacional, a BNCC pode inspirar docentes a selecionarem, dentre os objetivos arrolados, aqueles que se coadunam com as intenções educativas da escola, definidas coletivamente e com a participação da comunidade. É notória a inexistência de indicações de atividades a serem realizadas, métodos adequados ou instrumentos de avaliação ideais. Isso significa que a BNCC, inversamente a tantas propostas curriculares estaduais e municipais, posiciona o coletivo docente como sujeito do processo, cabendo-lhe criar, inventar, recorrer à experiência própria e ao conhecimento dos alunos para organizar e desenvolver o trabalho pedagógico. Isso implica em reconstruir criticamente o patrimônio cultural corporal disponível na comunidade, ampliando-o por meio de experiências elaboradas com essa finalidade. Em termos práticos, quais temas serão abordados, de que maneira e o que será feito para verificar se o processo ocorreu de forma satisfatória, é fruto de uma decisão coletiva no interior de cada unidade educacional.

É evidente que se está falando de uma escola que tenha como princípio a gestão democrática que também alcança a sala de aula, ou seja, equipe gestora e

professores debatendo, pensando e elaborando projetos didáticos a serviço da formação de um cidadão que possa, na sua passagem pela escola, isto é, através do currículo, aprofundar os conhecimentos que adquiriu nas experiências da cultura, interagir com os saberes sistematizados e aqueles pertencentes a outros grupos sociais. Esse entrecruzamento cultural lhe proporcionará uma participação mais qualificada na esfera pública, o que, no âmbito da Educação Física corresponde a acessar

[...] saberes corporais, experiências estéticas, emotivas, lúdicas que se inscrevem, mas não se restringem, à racionalidade típica dos saberes científicos a qual, comumente, orienta as práticas pedagógicas na escola. Experimentar e analisar as formas de expressão que não se alicerçam apenas nessa racionalidade é uma das potencialidades desse componente e um dos motivos centrais da sua condição de direito dos/as estudantes de todo o Brasil. (BRASIL, 2016, p. 102)

A BNCC vislumbra uma sociedade em que sejam reconhecidas e satisfeitas as necessidades vitais e sociais de seus membros. Comprometida com esse projeto, a concepção de Educação Física adotada promove uma política da diferença por meio do reconhecimento da cultura corporal de movimento dos grupos espalhados pelo território nacional. O que se depreende dos objetivos do componente para o Ensino Fundamental e Ensino Médio, é que se trata de uma proposta engajada na luta por mudanças sociais, ao priorizar procedimentos democráticos, reconhecer os sujeitos participantes, valorizar experiências de reflexão crítica sobre as práticas corporais, além de aprofundar e ampliar os conhecimentos dos

alunos mediante o confronto com outras representações e manifestações.

Experimentar, fruir e apreciar a pluralidade das práticas corporais, valorizando o trabalho coletivo e o protagonismo.

Identificar, interpretar e recriar os valores, os sentidos, os significados e os interesses atribuídos às práticas corporais, bem como aos sujeitos que delas participam.

Desconstruir e combater os preconceitos com relação às práticas corporais e aos seus participantes, compreendendo suas formas de produção e efeitos.

Reconhecer as práticas corporais como elementos constitutivos da identidade cultural dos grupos e povos, identificando nelas os marcadores sociais de classe social, gênero, geração, padrões corporais, raça/etnia, religião. (BRASIL, 2016, p. 544-545)

Como se observa, nessa perspectiva a experiência escolar é um campo aberto ao debate, ao encontro de culturas e à confluência de práticas corporais pertencentes aos vários setores sociais. Uma proposta assim delineada pode ser vista como uma arena de disseminação de sentidos, de polissemia, de produção de identidades voltadas para a análise, interpretação, questionamento e diálogo entre e as culturas e a partir delas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Dentre as contribuições que a BNCC de Educação Física oferece, a participação do Estado na definição do que possa ser um ponto de partida para as propostas curriculares públicas, privadas e das unidades educacionais deve ser ressaltada. Os currículos das escolas brasileiras não

podem mais continuar a mercê da mídia, das empresas, das editoras, dos grupos que constantemente pressionam as escolas e professores para que determinadas concepções do componente ou apenas determinados conteúdos sejam ensinados. O Estado não pode se eximir da responsabilidade de sinalizar aquilo que todas as crianças, jovens e adultos, independentemente do lugar onde vivem e do setor da sociedade a que pertencem têm o direito de acessar.

As secretarias de educação e as escolas podem olhar para esse documento e planejar as suas propostas. A BNCC não diz qual brincadeira, dança, luta, esporte, ginástica ou prática corporal de aventura devem ser tematizados, nem tampouco como fazê-lo ou avaliá-lo. Isso cabe à escola decidir. As escolas têm que olhar para essa proposta como o início de uma discussão mais ampla. A BNCC não pode ser todo o currículo, pois é simplesmente o começo. Qualquer projeto pedagógico ficará a dever caso se restrinja somente ao que consta no documento.

Abstraindo situações didáticas a partir dos objetivos de aprendizagem, é possível visualizar atividades em que os estudantes serão postos frente a frente com as diferenças para que possam interagir e dialogar. Também analisarão as mazelas que afligem a sociedade brasileira, sendo convidados a olhá-las criticamente e posicionar-se. A BNCC convida a combater o preconceito, o tratamento desigual de gênero, de etnia, religião, classe social, condições de vida e cultura, pois está comprometida com a democracia, a sustentabilidade, a segurança e a saúde coletiva. Todas as temáticas que têm impactado a sociedade brasileira encontram-se presentes no documento.

Um detalhe que não pode passar despercebido é que a BNCC não sucumbe, ela não se deixou, até o presente momento, subjugar pela força dos grupos conservadores que intencionam moldar, através dos currículos escolares, sujeitos submissos, calados, quietos, bem ao gosto do neoliberalismo e dos ditadores de plantão. Homens e mulheres fadados a adquirirem somente conhecimentos comercializáveis a baixo custo, visando a uma rápida inserção no mercado de trabalho. O projeto formativo da BNCC é um sujeito que saiba ler a realidade que o cerca e atuar fundamentado em conhecimentos variados, que reconheça sua própria identidade cultural e que lute para transformar da sociedade atual. A explicação é simples. Esta sociedade não satisfaz a maioria dos brasileiros. Ela é profundamente desigual e injusta. Um sujeito desprovido de determinados conhecimentos, um sujeito que na escola não aprendeu a enxergar os direitos, os valores e os saberes de todos os outros grupos como equivalentes não conseguirá unir-se aos demais para desestabilizar a força daqueles que detêm o poder. Um sujeito que tenha sido instrumentalizado pela escola, como querem alguns, talvez possua, ao final do Ensino Médio, as competências necessárias para inserção no mercado de trabalho, mas dificilmente terá se apropriado criticamente daquilo que é necessário para construir uma sociedade digna para todos. A BNCC tem esse papel. Ela projeta uma educação mais ousada quando propõe objetivos de aprendizagem que, se forem alcançados, permitirão à escola organizar-se em direção a uma sociedade menos assimétrica.

Entretanto, sempre que uma política dessa monta é pensada, planejada e colocada em prática, surgem riscos. Um risco

é que o documento se transforme em um conjunto de conhecimentos obrigatórios a serem trabalhados. Outro, é que ele seja visto como currículo mínimo, algo que os professores percorrerão de forma aligeirada e sem uma reflexão mais profunda sobre o seu conteúdo, sem pensar a partir dele e sobre o que ele propõe. É necessário dar a esse texto outras dimensões para recriá-lo todos os dias em sala de aula. Em vez de um instrumento aplicável, deve ser objeto de estudo.

Quando o educador for assediado pelos sistemas apostilados, aviltado pelas entidades que desejam pautar o que deve ensinar e encurralado pelos agentes estranhos que se intrometem na escola e nos currículos de Educação Física todos os dias, poderá remeter-se ao documento, confrontar discursos que atacam seus ideais e repelir os invasores.

Todavia, é importante alertar que não é a existência de uma Base Nacional Comum Curricular que permitirá alcançar a qualidade da educação que todos desejamos e necessitamos. Se não apostarmos na democratização das relações dentro da escola, numa maior participação da comunidade, nomeadamente nas famílias que vivem ao redor da escola e nas pessoas que lá trabalham; se não ousarmos relações didáticas mais horizontais; se não valorizarmos os conhecimentos que as crianças, jovens e adultos possuem; se os professores não se tornarem sujeitos do processo; se não forem bem remunerados; se políticas de formação contínua não forem rapidamente implementadas; se as condições de trabalho e vida na escola não melhorarem; se o olhar que uma parcela da sociedade destina à escola pública não se modificar... todo esse esforço irá por água abaixo. O documento

só atingirá os seus objetivos se a sociedade confiar na escola, nos seus profissionais e se as administrações substituírem tantas políticas que segregam e discriminam os docentes por uma pauta baseada no diálogo e no reconhecimento do seu potencial.

REFERÊNCIAS

- ALTHUSSER, L. **Aparelhos ideológicos de Estado**. Rio de Janeiro: Graal, 1998.
- ALVES, N. Sobre a possibilidade e a necessidade curricular de uma base nacional comum. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v. 12, n. 03 p. 1464 – 1479 out./dez. 2014.
- APPLE, M. **Ideologia e currículo**. São Paulo: Brasiliense, 1982
- BAUDELLOT, C.; Establet, R. **Escuela capitalista**. México: Siglo XXI, 1980.
- BOBBIT, J. F. **O currículo**. Lisboa: Plátano, 2004.
- Bourdieu, P.; Passeron, J. C. **A reprodução**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1975.
- Bowles, S.; Gintis, H. **La instrucción escolar en la America capitalista**. México: Siglo XXI, 1981.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica**. Brasília: MEC, 2013.
- _____. **Base Nacional Comum Curricular**. 2ª versão. Brasília: MEC, 2016.
- CAPARROZ, F. E. Parâmetros Curriculares Nacionais de Educação Física. In: BRACHT, V.; CRISÓRIO, R. (Orgs.). **A educação física no Brasil e na Argentina: identidade, desafios e perspectivas**. Campinas, SP: Autores Associados; Rio de Janeiro: Prosul, 2003.
- DEWEY, J. **A escola e a sociedade e a criança e o currículo**. Relógio D'Água, 2002.
- FABRIS, E. H. Hollywood e a produção de sentidos sobre o estudante. In: COSTA, M. V. (Org.) **Estudos culturais em educação: mídia, arquitetura, brinquedo, biologia, literatura, cinema...** Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2000.
- GRAMORELLI, L. C. **A cultura corporal nas propostas curriculares estaduais de Educação Física: novas paisagens para um novo tempo**. 2014. Tese. (Doutorado em Educação). Universidade de São Paulo, 2014.
- LIBÂNEO, J. C. **Democratização da escola pública: a pedagogia crítico-social dos conteúdos**. São Paulo: Loyola, 1985.
- Lopes, A. C.; Macedo, E. O pensamento curricular no Brasil. In A. C. Lopes, & E. Macedo (Orgs.). **Currículo: debates contemporâneos**. São Paulo: Cortez, 2002.
- MACEDO, E. Base Nacional Curricular Comum: novas formas de sociabilidade produzindo sentidos para a educação. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v. 12, n. 03 p. 1530-1555 out./dez. 2014.
- MACHADO, R. B.; LOCKMAN, K. Base Nacional Comum, escola, professor. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v. 12, n. 03, p. 1591-1613, out./dez. 2014
- MOREIRA, A. F. B.; SILVA, T. T. (org.) **Currículo, cultura e sociedade**. São Paulo: Cortez, 1994.
- NEIRA, M. G. **Ensino de Educação Física**. São Paulo: Cengage Learning, 2010.
- _____. Análise dos currículos estaduais de Educação Física: inconsistências e incoerências. **Cadernos CENPEC**, São Paulo, v. 5, n. 2, p. 233-254, jul-dez., 2015.

- _____. O currículo cultural da Educação Física: por uma pedagogia das diferenças. In: NEIRA, M. G.; NUNES, M. L. F. (Org.). **Educação Física cultural: por uma pedagogia da(s) diferença(s)**. Curitiba: CRV, 2016.
- PARAÍSO, M. A. Diferença no currículo. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v.40, n.140, p. 587-604, maio/agosto, 2010.
- ROCHA, M. A. B. et al. As teorias curriculares nas produções acerca da educação física escolar: uma revisão sistemática. **Currículo sem Fronteiras**, v. 15, p. 178-194, 2015.
- SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1991.
- SILVA, T. T. (org.) **O sujeito da educação: estudos foucaultiano**. Petrópolis: Vozes, 1994.
- SILVA, T. T. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.
- SOUZA JÚNIOR, M. **A constituição dos saberes escolares na educação básica**. 2007. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife: Ufpe, 2007.
- SOUZA JÚNIOR M, SANTIAGO E, TAVARES M. Currículo e saberes escolares: ambiguidades, dúvidas e conflitos. **Pro-Posições**, Campinas, v. 22, n. 1, p. 183-196, jan-abr., 2011.
- SOUZA JÚNIOR, M. et al. Coletivo de autores: a cultura corporal em questão. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 33, p. 391-411, 2011.
- TYLER, R.W. **Princípios básicos de currículo e ensino**. Rio de Janeiro: Globo, 1974.
- VEIGA-NETO, A. (org.) **Crítica pós-estruturalista e educação**. Porto Alegre: Sulina, 1995.
- Young, M. **Knowledge and control: new directions for the sociology of education**. Londres: Collier-Macmillan, 1971.
- ZANLORENZI, M. J.; LIMA, M. F. Uma análise histórica sobre a elaboração e divulgação dos PCN no Brasil. In: **Anais do VIII Seminário Nacional de Estudos e Pesquisas**, 2009, Campinas-SP. Anais do VIII Seminário Nacional de Estudos e Pesquisas, 2009.

PHYSICAL EDUCATION IN BNCC: PROCEDURES, CONCEPTS AND EFFECTS

ABSTRACT

In an attempt to meet the social demands arise public policies that envision guide the construction of curriculum proposals for systems and educational units. Among them, there is the construction of a National Base Curriculum Common, conducted by the Ministry of Education in partnership with the National Council of Education Secretaries and the Union of Municipal Education Managers. As participants in the drafting process of the two drafts that came to the stall of the public debate, we intend to contribute to the discussion about the Physical Education component and register a look behind the scenes of the process. So we try to give visibility to the procedures for preparing the document, the concepts that guided the work and the effects that are expected to cause.

Keywords: Curriculum; Physical Education; Educational Policy

EDUCACIÓN FÍSICA EN BNCC: PROCEDIMIENTOS, CONCEPTOS Y EFECTOS

RESUMEN

En un intento de responder a las demandas sociales surgen las políticas públicas que vislumbran guiar la construcción de las propuestas del plan de estudios para los sistemas y unidades educativas. Entre ellos, se encuentra la construcción de una Base Nacional Común, llevada a cabo por el Ministerio de Educación en colaboración con el Consejo Nacional de Secretarios de Educación y la Unión de Dirigentes Municipales de Educación. Como participantes en el proceso de redacción de los dos proyectos que llegaron a la caseta del debate público, tenemos la intención de contribuir a la discusión sobre el componente de educación física y registrar una mirada detrás de las escenas del proceso. Así que tratamos de dar visibilidad a los procedimientos para preparar el documento, los conceptos que guiaron el trabajo y los efectos que se espera que causen.

Palavras clave: Currículo; Educación Física; Política Educativa

Recebido em: junho/2016

Aprovado em: agosto/2016