

## A EDUCAÇÃO FÍSICA NA BNCC: concepções e fundamentos políticos e pedagógicos

Telma Adriana Pacifico Martineli<sup>1</sup>  
Carlos Henrique Magalhães<sup>2</sup>  
Keros Gustavo Mileski<sup>3</sup>  
Eliane Maria de Almeida<sup>4</sup>

---

### RESUMO

O objetivo deste artigo é apresentar uma análise do componente curricular educação física presente nas versões preliminares da BNCC e apreender, fundamentalmente, a concepção de educação física, o papel da educação e a formação do aluno, bem como os conteúdos de ensino, implícitos nos objetivos de aprendizagem. A análise dos documentos possibilitou identificar uma concepção de educação física fenomenológica/sociológica e, por isso, valoriza a subjetividade humana e o indivíduo, a formação do cidadão para a cidadania e o trabalho, secundarizando a ação do professor. Essa concepção converge com os fundamentos das políticas para a educação e cultura, no âmbito geral, dos organismos internacionais. Em tempos de crise econômica mundial, e de avanço das políticas neoconservadoras no Brasil, a BNCC e o componente curricular educação física, em seus objetivos de aprendizagem, vêm reforçar e disseminar valores e princípios necessários à reestruturação produtiva e adequa-se e afina-se à política governamental em vigor.

**Palavras-chave:** BNCC; Educação Física; Concepções Pedagógicas

---

- 
- 1 Doutora em Educação. Professora da Universidade Estadual de Maringá (UEM). Maringá/Paraná, Brasil.  
E-mail: telmamartinieli@hotmail.com
  - 2 Doutor em Educação. Professor adjunto da Universidade Estadual de Maringá (UEM). Maringá/Paraná, Brasil.  
E-mail: henryferrer@gmail.com
  - 3 Doutorando em Educação. Professor no departamento de educação física da Faculdade Intermunicipal do Noroeste do Paraná (FACINOR). Universidade Estadual de Maringá (UEM). Maringá/Paraná, Brasil.  
E-mail: kerosgustavo@gmail.com
  - 4 Graduada em Educação Física. Participante do Grupo de Pesquisa: Educação Física, Arte e Cultura (GEFAC/ GYMNOS). Universidade Estadual de Maringá (UEM). Maringá/Paraná, Brasil.  
E-mail: elianemarialmeida@hotmail.com

## INTRODUÇÃO

O objetivo deste artigo é apresentar a análise de alguns elementos basilares do componente curricular educação física nas versões preliminares da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Buscamos apreender, neste documento, as concepções relativas ao papel da educação na formação do aluno, à concepção de educação física e aos conteúdos de ensino, implícitos nos objetivos de aprendizagem nos ciclos escolares do componente curricular da educação física.

A criação da Base Nacional Comum Curricular, prevista na Constituição Federal Brasileira de 1988, repercutiu na sociedade brasileira, especialmente em entidades e instituições ligadas à educação. A Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE), a Rede Jesuíta de Educação, a ANPED, entre outras, posicionaram-se criticamente em relação à forma de elaboração e estrutura do documento. Mesmo em meio a críticas, a primeira versão preliminar da BNCC, elaborada pelos especialistas convidados pelo MEC, foi disponibilizada até 13/03/2016 à sociedade civil para apreciação pública e para comentários gerais e/ou sugestões sobre o documento. Todavia, os movimentos de críticas não cessaram, como o da Associação Nacional de Professores Universitários de História (ANPUH, 2016), entre outras representações, que julgaram inadequadas a forma como a BNCC foi estruturada e o pouco debate público que a envolveu.

Instituições de Ensino Superior do Paraná, como a UEPG, UEL e UEM voltaram a discutir o documento internamente e, também, em conjunto, conforme ocorreu no Fórum Permanente de Pró-Reitores

de Graduação das Instituições Estaduais Públicas de Ensino Superior do Paraná (PROGRADES) de 2016 e enviaram sugestões. No âmbito da educação física, foram promovidos fóruns de discussões em instituições ligadas à área, entre elas o Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte (CBCE) e a Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG).

Após esse processo em âmbito nacional e nos estados, o MEC procedeu à avaliação das sugestões, por meio de um software estatístico e enquadrou-as, o que resultou na segunda versão revisada do documento, publicada em abril deste corrente ano, ainda como proposta preliminar, na qual foram apresentadas mudanças e reformulações de alguns pontos do primeiro documento, não em suas concepções basilares.

A partir do exame dessas versões, apreendemos algumas concepções presentes nos documentos, as quais foram tomadas como centrais nesse manuscrito, quais sejam: 1) concepção de educação física; 2) o papel da educação e da educação física na formação do aluno; 3) objetivos gerais e específicos para a educação física e os conteúdos de ensino.

Adotamos como referências principais de estudo, a primeira e a segunda versão do documento da BNCC, ambas publicadas pelo Ministério da Educação. Recorremos, ainda, às restritas produções em forma de cartas, sínteses e manifestos, elaboradas a partir dos debates realizados nas instituições ligadas à educação, bem como artigos sobre o tema. Procedemos à análise crítica, por entendermos que nos oferece elementos para compreender a realidade em seus nexos com a totalidade social, no contexto da crise do capital,

de reestruturação produtiva no âmbito global e do cenário político econômico brasileiro atual.

### **O papel da educação e a formação do aluno conforme disposições da BNCC**

O ensino proposto pela LDB (1996) centra-se no objetivo maior do ensino fundamental, que é propiciar a todos uma formação básica para a “cidadania”. O fundamento dessa concepção também alicerça a Base Nacional Comum Curricular, à medida que busca: formação para cidadania; formar para a autonomia e o sujeito autônomo; formar para observar situações de injustiça e preconceito; formar para a solidariedade e para o ser solidário; formar para respeitar a diversidade, entre outros objetivos da educação. No documento da Base Curricular, os componentes curriculares, entre eles a educação física, têm o papel de assegurar ao aluno essa formação, conforme está claramente apresentado nos objetivos de aprendizagem.

Na segunda versão preliminar da BNCC, os organizadores definem aprendizagem e desenvolvimento como mudanças nos aspectos físicos, emocionais, afetivos, sociais e cognitivos, que ocorrem ao longo da vida, portanto a Base visa “[...] colocar em perspectiva as oportunidades de desenvolvimento do/a estudante e os meios para garantir-lhe a formação comum, imprescindível ao exercício da cidadania” (BRASIL, 2016, p. 33). Para isso, estão definidos direitos à aprendizagem e ao desenvolvimento,

os quais ocorrerão por meio dos seguintes princípios: éticos, políticos e estéticos, os quais devem ser observados e concretizados em todas as etapas da educação básica; a educação física e os demais componentes curriculares têm o papel de assegurar essa formação.

Quanto aos princípios éticos de solidariedade e respeito à diversidade, seus valores estão na ordem do dia da agenda internacional, em um momento em que se acirram os conflitos sociais, éticos e estéticos, as instituições políticas internacionais buscam amenizá-los. A continuidade de políticas governamentais conservadoras, nos planos econômico e social, é assegurada por organismos e organizações internacionais. Houve uma “[...] intervenção sistemática e direta do Banco Mundial, na redefinição das políticas para a educação pública” (SILVA, 2002, p. 4). Em face do contexto de crise do capital e do acirramento dos conflitos de classe, a partir das décadas de 1960 e 1970, a UNESCO elaborou políticas culturais e educacionais e produziu documentos<sup>5</sup> no âmbito da cultura e em defesa da diversidade cultural, como mecanismo de fomentar uma “Cultura da paz”. A educação física e os esportes tiveram parte importante nessa tarefa e essas políticas influenciaram inclusive documentos elaborados no Brasil, com a Base.

Os princípios estéticos de fruição e desenvolvimento do potencial criativo, para que o aluno se expresse e formule perguntas, também é uma necessidade desse momento político, social e principalmente econômico. Em tempos de crise,

---

5 Especialmente, o “Relatório da Comissão Mundial de Cultura e Desenvolvimento: Nossa diversidade criadora” (UNESCO, 1997); a “Declaração Universal sobre a Diversidade Cultural” (UNESCO, 2002) e o documento da “Convenção sobre a Proteção e a Promoção da Diversidade das Expressões Culturais” (UNESCO, 2005).

o desenvolvimento da subjetividade e da capacidade criativa é almejada, pois a partir delas o indivíduo pode criar e recriar novos produtos e produções; essa capacidade deve ser desenvolvida desde a infância, momento em que a educação escolar pode desempenhar um importante papel.

As concepções de ética, de política e de estética que fundamentam as duas versões preliminares da Base, respondem, em última análise, a um conjunto de reformas e de ações políticas nos vários segmentos sociais, para garantir uma formação com fins de disseminar valores e princípios necessários ao modelo de organização social vigente e às necessidades de reestruturação produtiva. Mészáros (2008, p. 15) traduz bem essa realidade quando afirma: “A educação, que poderia ser uma alavanca essencial para a mudança, tornou-se instrumento daqueles estigmas da sociedade capitalista: ‘fornecer os conhecimentos e o pessoal necessário à maquinaria produtiva em expansão na sociedade capitalista, mas também gerar e transmitir um quadro de valores que legitima os interesses dominantes’”. Nesse sentido, “[...] Em lugar de instrumento de emancipação humana, agora é mecanismo de perpetuação e reprodução desse sistema” (MÉSZÁROS, 2008, p. 15). No âmbito da Educação Básica, essa política é reafirmada na forma e no conteúdo da BNCC.

Em uma “Democracia”, conforme está organizada politicamente a sociedade brasileira, o sujeito deve ser “cidadão”, de maneira que a educação deve estar pautada em uma formação para a cidadania. Tonet (2005) afirma que a concepção de cidadania liberal concebe todos os homens como seres livres, iguais e egoístas por natureza. Portanto, “[...] ser cidadão é, pois, ser membro de uma comunidade

jurídica e politicamente organizada, que tem como fiador o Estado, no interior da qual o indivíduo passa a ter determinados direitos e deveres” (TONET, 2005, p. 51). Essa formação do sujeito em processo de escolarização como cidadão e para a cidadania é claramente explicitada nas versões da Base. Vale ressaltar que, nos princípios políticos da Base, a oportunidade e a informação, a leitura crítica dos conteúdos e a centralidade do trabalho são limitadas, pois estão fundamentadas nos interesses da classe dominante e alicerçadas na venda e na compra da força de trabalho, e, portanto, a construção de uma sociedade livre, igual e fraterna torna-se impossível. Um documento nacional como uma base curricular deveria centrar-se em uma educação que contribua para o desenvolvimento pleno das capacidades humanas, a fim de formar um sujeito que compreenda a realidade social e suas contradições.

### **A concepção de Educação Física na BNCC**

A educação física na Base Nacional insere-se na área das “Linguagens”, juntamente com os componentes curriculares: Língua Portuguesa, Língua Estrangeira Moderna e Arte. A área de Linguagens, como explicita o documento: “[...] trata dos conhecimentos relativos à atuação dos sujeitos em práticas de linguagem, em variadas esferas da comunicação humana, das mais cotidianas às mais formais e elaboradas”. Conforme o documento esses conhecimentos possibilitam mobilizar e ampliar “[...] recursos expressivos, para construir sentidos com o outro em diferentes campos de atuação. Propiciam, ainda, compreender como o ser humano se constitui como sujeito e

como age no mundo social em interações mediadas por palavras, imagens, sons, gestos e movimentos” (BRASIL, 2015, p. 29).

Concebida como forma de ação e interação no mundo e como processo de construção de sentidos, a linguagem é, portanto, o elo integrador da área. As linguagens, “[...] de grande complexidade e constituidoras da subjetividade humana, são instrumentos de expressão, de representação, de interação, de comunicação, de apreciação estética” (BRASIL, 2015, p. 21) e centram-se em assegurar uma formação que possibilite ao estudante constituir sua subjetividade por meio: da interação com práticas de linguagem; do reconhecimento das condições de produção das práticas de linguagens; da reflexão sobre os usos das linguagens; da compreensão da diversidade de manifestações linguísticas, artísticas e de práticas corporais; da interação com o outro, usando expedientes comunicativos e expressivos; reconhecimento da dimensão poética e estética como constitutiva das linguagens.

A educação física, entendida como “linguagem”, integrada aos outros componentes curriculares desse núcleo curricular, tem como propósito central contribuir para a constituição da subjetividade humana, conforme os próprios conteúdos dos objetivos da aprendizagem indicam. Desde a Educação Infantil até o Ensino Médio essa concepção de educação física como linguagem é evidenciada e norteia todo o documento da Base e, a partir desse entendimento, os objetivos do ensino da educação física visam: compreender a origem e dinâmica das práticas sociais que constituem a cultura corporal de movimento, vivenciar e desfrutar das práticas corporais, bem como

ser capaz de utilizar as práticas corporais no momento de lazer e cuidados com a saúde e reivindicar as condições necessárias para essas práticas.

Na segunda versão preliminar da Base, os autores reafirmam as práticas corporais como tema da educação física escolar, 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). Essas práticas que se fundamentam no movimento corporal, possuem organização específica e são produtos culturais vinculados ao lazer, ao cuidado com o corpo e com a saúde; tais práticas estão centradas na vivência/experiência como meio para evidenciar os múltiplos sentidos da cultura corporal de movimento, ultrapassando a simples reprodução, a fim de alcançar a leitura e a produção.

A educação física faz parte da área de linguagem, pois visa a compreender o enraizamento sociocultural das linguagens e ampliar as possibilidades de uso das práticas de linguagens, conhecer a organização interna dessas manifestações e como elas estruturam as relações humanas. A educação física oferece possibilidades de enriquecimento cultural dos alunos, o qual engloba saberes corporais, experiências estéticas, emotivas e lúdicas, mas sempre esteve pautada no racionalismo científico; para a superação desse racionalismo científico o ensino deve voltar-se à dimensão lúdica (BRASIL, 2015).

A gênese dessa concepção situa-se na segunda metade da década de 1980 e início dos anos de 1990, em que estudiosos

da área da educação física elaboraram críticas à concepção tecnicista e de aptidão física, vinculada à saúde e ao esporte (MELLO, 2009). Como alternativas a essas concepções, nos anos de 1990, foram elaboradas teorizações pedagógicas<sup>6</sup> em distintas perspectivas teórico-filosóficas, que emergiram no momento histórico de redemocratização do país. Entretanto, Albuquerque *et. al.*, (2007) consideram que as produções no campo da educação física, em linhas gerais, tornam-se limitadas, por não explicitarem o projeto histórico que permeia seu eixo pedagógico.

A concepção de educação física e as bases de seu ensino, todavia, foram alicerçadas e disseminadas, nos anos de 1990 predominantemente em uma perspectiva sociológica/fenomenológica, por meio de documentos como os Parâmetros Curriculares Nacionais (1998) e as Diretrizes Nacionais e, nesse momento, a BNCC.

Fundamentada nessa concepção, na primeira versão preliminar da BNCC, a educação física é concebida a partir de uma perspectiva de valorização da subjetividade humana por meio de práticas corporais. É compreendida como linguagem, de maneira que os objetivos gerais e específicos e os conhecimentos a serem tratados pedagogicamente, orientam-se nessa concepção. Essa valorização da subjetividade apresentada no documento, desprovida da objetividade e, portanto, de seu entendimento como síntese das múltiplas determinações no processo de ensino aprendizagem, reforça uma educação física focada no indivíduo, nos sentidos e significados que ele atribui

ao conhecimento, nas suas emoções e suas escolhas. A opção por processos e conhecimentos não cognitivos e a necessidade de se trabalhar um tipo de alfabetização emocional, para que o aluno seja capaz de identificar o que está sentindo e de discernir seus sentimentos e ações, está no cerne da concepção da Base, somando-se a isso, esse modelo de ensino encontra muitos partidários em sua defesa.

A predominância desta concepção fenomenológica/sociológica pode ser explicada a partir da análise do contexto histórico e político e da proliferação da ideologia neoliberal e se expressa no âmbito da produção científica, convergente com essa ideologia, seus princípios e orientações. Desse contexto emergiu, disseminou e ganhou força a compreensão da educação física centrada no sujeito e na subjetividade humana, como a concepção apresentada na BNCC. Concepções como a que embasa a teoria sociológica de Mauro Betti afinam-se com essa perspectiva ao reconhecer que a educação física como componente curricular tem como objetivo “[...] introduzir e integrar o aluno na cultura corporal de movimento, formando o cidadão que vai produzi-la, reproduzi-la e transformá-la, instrumentalizando-o para usufruir do jogo, do esporte, das atividades rítmicas e dança, das ginásticas e práticas de aptidão física, em benefício da qualidade da vida” (BETTI e ZULIANI, 2002, p.75). Nesse entendimento, o usufruto da cultura corporal de movimento de forma plena é a integração das dimensões afetiva, social, cognitiva e motora, isto é, a integração de sua personalidade.

6 “Concepção de Ensino Aberto, de autoria de Hildebrandt e Laging (1986); Desenvolvimentista, de Tani *et al.* (1988); Construtivista e Cognitivista, de Freire (1989); Cultural, de Daolio (1994); Sociológica, de Betti (1991) e Bracht (1992 e 1997); Crítico-Emancipatória, de Kunz (1994); e Crítico-Superadora, de Soares *et al.* (1992).

A educação física como componente curricular alicerçado nessa linha de pensamento, valoriza sobremaneira a subjetividade humana, secundariza a mediação do professor na transmissão do conhecimento, por meio de um método de ensino em que predomina a vivência e a experimentação da prática, desvalorizando a apropriação dos conhecimentos da cultura corporal em sua totalidade. Isso ficou explícito na adoção dos “objetivos de aprendizagem”, o que resultou, de certo modo, na negligência dos conteúdos de ensino. Mello (2009, p.69) afirma que nesta perspectiva subjetivista o “corpo se torna a própria subjetividade compreendida como sentimentos, vontades, desejos” para a conservação da forma de sociabilidade atual, isso porque a dicotomia entre corpo e consciência torna-se presente, inclusive na educação física, tratando o corpo como instrumento de um espírito independente ou como próprio homem sensível sem racionalidade.

Em face do exposto no documento preliminar da Base, a inserção da Educação Física na área da Linguagem e a sua compreensão como linguagem significa uma incoerência e um retrocesso histórico sem precedentes para a área, visto que ao contrapor-se ao paradigma da aptidão física, tem orientado-se por uma perspectiva subjetivista, esvaziada de conteúdo e que desvaloriza a mediação do professor (DUARTE, 2004).

### **Os processos pedagógicos, as experiências e conhecimentos da Educação Física**

O ensino da educação física fundamenta-se nas práticas corporais, entendidas como formas de relação do ser humano

com mundo e de interação com os outros sujeitos, de modo que possibilitam a construção de sentidos e a produção de cultura (BRASIL, 2015). As práticas corporais foram organizadas, na primeira versão da Base, nas seguintes manifestações da cultura corporal de movimento: as brincadeiras e jogos, esportes, exercícios físicos, ginásticas, lutas, práticas corporais alternativas, práticas corporais de aventura e práticas corporais rítmicas, divididas nos ciclos de escolarização. Também foi apresentada a estruturação das manifestações das práticas corporais nos ciclos escolares, quais sejam: 1) ensino fundamental anos iniciais: jogos e brincadeiras, esporte, práticas corporais rítmicas e ginástica, com a inserção de lutas para os quartos e quintos anos; 2) ensino fundamental anos finais: esportes, exercícios físicos, ginástica, lutas, práticas corporais rítmicas e práticas corporais de aventura, sendo retirada o conteúdo ginástica no 8º e 9º ano; 3) ensino médio: esportes, exercícios físicos, práticas corporais alternativas, rítmicas e práticas corporais de aventura. A proposta do documento é articular esses conteúdos às seguintes dimensões de conhecimento: experimentação e produção, fruição, reflexão sobre a ação, construção de valores, análise e compreensão crítica das práticas corporais e protagonismo comunitário (BRASIL, 2015).

As manifestações das práticas corporais foram alteradas na segunda versão da BNCC, tornando-se as seguintes: as brincadeiras e jogos, tradicionais e populares, transmitidos de geração em geração; as danças, que são caracterizadas por movimentos rítmicos (passos e evoluções) e movimentos rítmicos musicais, centrados na sociabilidade e diversão; os esportes, que são práticas orientadas pela

comparação entre adversários, regido por regras formais e institucionalizadas que devem ser ensinadas como prática social, passível de recriação pelos envolvidos em sua prática; as ginásticas, que envolvem ginástica de demonstração, de condicionamento físico e de conscientização corporal; as lutas, que envolvem artes marciais, lutas tradicionais, de combate e defesa pessoal; e as práticas corporais de aventura, na natureza e/ou no meio urbano, que sejam desafiadoras e provoquem vertigem e risco controlado. A seguir, nos dedicamos a explicitar as especificidades dessas práticas corporais nos ciclos de escolarização.

### **Campo de experiência “Corpo, gestos e movimentos” na Educação Infantil**

O posicionamento em relação aos processos pedagógicos no âmbito da Educação Infantil, na primeira versão preliminar da base, parte da concepção de que a construção de conhecimentos pelas crianças, nas unidades de Educação Infantil, urbanas e do campo, efetiva-se pela sua participação em diferentes práticas cotidianas nas quais interagem com parceiros adultos e companheiros de idade. Esse aspecto é reiterado no texto ao se apresentar os “direitos de aprendizagem” na Educação Infantil. No processo pedagógico, ressalta ainda o documento que é necessário reconhecer as formas por meio das quais as crianças pequenas relacionam-se com o mundo, tais como a corporeidade, a linguagem e a emoção, muito ligadas à vivência pessoal (BRASIL, 2015).

Os componentes curriculares que fundamentam a Educação Infantil são divididos por campos de experiência e

não por áreas de conhecimento como nas demais etapas da educação básica, pois as aquisições ocorridas nesse período não são verificadas em termos de domínio de conceito, mas como construção de capacidades através de experiências da criança. Os campos de experiência são os seguintes: o eu, o outro e o nós; corpo, gestos e movimentos; traços, sons, cores e imagens; escuta, fala, linguagem e pensamento; espaços, tempos, quantidades, relações e transformações. Dentre esses, por considerá-lo mais próximo da cultura corporal, concentraremos nossa análise no campo “Corpo, gestos e movimentos”, o qual concebe o corpo, em contato com o mundo, como essencial para a construção de sentidos pelas crianças. As crianças expressam-se nos gestos, deslocamentos, jogos, etc... e constroem o conhecimento de si e do mundo (BRASIL, 2015).

Os objetivos de aprendizagem dentro desse campo são: conviver com crianças e adultos, utilizando seu corpo com liberdade e autonomia; brincar; explorar um amplo repertório de mímicas, gestos, movimentos com o corpo; participar, de modo ativo, de diversas atividades que envolvem o corpo e de atividades de cuidados pessoais, reconhecendo-o, compreendendo suas sensações e necessidades e desenvolvendo autonomia para cuidar de si; comunicar corporalmente sentimentos, emoções e representações em diversos tipos de atividades, como no reconto oral de histórias, em danças e dramatizações, nos momentos de banho e de outros cuidados pessoais; conhecer-se, reconhecendo, nomeando e valorizando suas características pessoais e corporais e as das outras crianças e adultos, suas capacidades físicas, suas sensações, suas necessidades.

O documento reitera a construção do conhecimento pelo aluno, como nos outros Campos de Experiência. As experiências desse campo não especificam, na primeira versão, os conteúdos da cultura corporal, além de apresentá-los de forma generalizada. Isso limita a apropriação da riqueza de possibilidades de movimentos das manifestações dessa forma de cultura e, conseqüentemente, o desenvolvimento das capacidades psicomotoras e cognitivas, capacidades estas indissociáveis. Os objetivos ao mesmo tempo em que estabelecem a relação entre cuidar e aprender reforçam uma concepção histórica higienista na educação física, cuja superação é necessária. No documento da BNCC esse Campo de Experiência relacionado à educação física seria responsável por dar esta formação de higiene aos alunos, ideia que foi reforçada nas versões do documento.

Na segunda versão preliminar, os organizadores apontam a tentativa de romper com a concepção de educação infantil que desconsidera o potencial educativo nessa faixa etária e limita-se a práticas e conteúdos descontextualizados, centrados na decisão do professor, a fim de assegurar uma educação integral, unindo o cuidado e o processo educativo. Eles ressaltam, ainda, que desde a mais tenra idade as crianças têm o desejo de aprender, isto é, elas têm a “[...] necessidade de ter contato com diversas linguagens; de se movimentar em espaços amplos (internos e externos), de participar de atividades expressivas, tais como música, teatro, dança, artes visuais, audiovisual; de explorar espaços e materiais que apoiem os diferentes tipos de brincadeira e investigações” (BRASIL, 2016, p. 54), que se constituem em oportunidades de “[...] apropriação, renovação e articu-

lação de saberes e conhecimentos, como requisito para a formação humana, para a participação social e para a cidadania” (BRASIL, 2016, p. 54).

Nesse sentido, os organizadores relatam que os eixos estruturantes da educação infantil são a brincadeira e as interações, pois assim as crianças sociabilizam, apropriam e recriam práticas sociais e atribuem sentido ao mundo, além de construir cultura por meio da brincadeira. Eles enfatizam também que a abordagem pautada na experiência não rompe com os conhecimentos historicamente acumulados, pois a experiência incorpora fatos e conhecimentos. Desse modo, os professores devem acolher os saberes infantis e, a partir disso, promover interações das crianças com os conhecimentos do patrimônio cultural.

Nessa segunda versão, foram mantidos os mesmos seis (6) direitos de aprendizagem da primeira versão, do mesmo modo que os campos de experiências se mantiveram inalterados. Os objetivos de aprendizagem presentes na segunda versão aparecem reorganizados em três (3) sub-grupos etários: bebês (0-1 ano e 6 meses), crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses) e as crianças pequenas (4 anos a 6 anos e 2 meses).

O corpo, não apenas biológico, mas marca do pertencimento social é utilizado para explorar o mundo, pois quando brincam, as crianças comunicam-se e expressam-se, atrelando, corpo, sensação e linguagem; além disso há um amplo repertório de movimentos que podem ser vivenciados por ações norteadas pelas brincadeiras e interação (BRASIL, 2015). Desse modo, os objetivos de aprendizagem do campo de experiência “Corpo, gestos e movimentos” foram organizados de acordo

com os subgrupos etários estabelecidos: o primeiro grupo visa a exprimir sensações e necessidades, ampliar possibilidades corporais, experimentar possibilidades corporais, imitar gestos dos outros e participar do cuidado pessoal; o objetivo do segundo grupo é praticar possibilidades corporais, explorar gestos e movimentos, formas de deslocamento em diversas direções e valorizar o próprio corpo; e o último grupo tem como foco a capacidade de criar movimentos, gestos e sons com o corpo e formas de expressar seus sentimentos, demonstrar controle do corpo, dos movimentos nas brincadeiras, jogos, teatros e música, e independência no cuidado do seu corpo.

Em ambas as versões do documento, tanto os objetivos quanto os direitos de aprendizagem reforçam e enfatizam a concepção de que o aluno é o centro do processo pedagógico, uma vez que ele constrói o seu conhecimento e, nessa perspectiva, o documento secundariza o papel do professor e os conteúdos de ensino na organização e desenvolvimento do trabalho pedagógico. Esta secundarização do papel do professor advém das recomendações dos organismos internacionais no que tange à educação, sendo espaço para outros educarem: “cidades educativas”, “amigos da escola”, “papel da terceira via”, difundida e defendida no contexto da educação atual, e referendada nas políticas educacionais, como no documento da Base Nacional.

### **A Educação Física nos anos iniciais e finais do Ensino Fundamental**

No caso dos componentes Arte e Educação Física, os objetivos de aprendizagem foram apresentados “[...] em relação

aos ciclos de escolarização mais amplos” (p. 15), com a proposta de que cada sistema de ensino e/ou escola possa fazer suas escolhas quanto às linguagens e aos objetivos. A partir dos anos finais do ensino fundamental, nos esportes, por exemplo, um dos objetivos de aprendizagem é: “Praticar, com autonomia, o(s) esportes(s) escolhidos(s) para realizar” (BRASIL, 2015, p.124), desse modo, reforça os princípios e valores de uma educação para a “cidadania” e “democracia”, princípios basilares do documento.

As brincadeiras e jogos estão presentes no componente curricular educação física do Ensino Fundamental I, entretanto, não é explicitado, objetivamente, quais tipos e características dessas práticas corporais devem ser ensinados e para qual finalidade. Especificamente no Ensino Fundamental II, os jogos dão lugar aos esportes, e ainda que indiquem os tipos de esportes a serem ensinados, tais como “esportes de taco”, “esportes de invasão”, e outras denominações que estão sendo adotadas, muito recentemente, há dificuldades em definir esses tipos de esportes, o que gera incompreensões e dificulta a organização sistemática do trabalho pedagógico.

O texto indica, em sua primeira versão preliminar, a predominância da Ginástica Geral ao longo dos ciclos que tratam da ginástica nos objetivos de aprendizagem e isso pode levar a uma compreensão de que a ginástica na educação escolar básica deve se reduzir a essa forma particular de exercitação gímnica.

As práticas corporais rítmicas foram apresentadas na primeira versão do documento como um dos eixos de objetivos de aprendizagem. A dança é secundariamente referenciada como possibilidade de ser trabalhada pedagogicamente no conjunto

desse conteúdo (BRASIL, 2015). A UFMG, em sua carta “Carta do 1º Fórum dos Grupos de Pesquisa: Educação Física, Dança e Escola - Reflexões Acadêmicas sobre Educação Física e Dança”, aponta elementos importantes sobre a questão da educação física e especificamente a Dança na BNCC. O conteúdo dança é apresentado tanto no componente curricular Educação Física como no componente curricular Artes pelo texto da Base Nacional Comum Curricular.

Ao recuperar o componente curricular Arte do documento preliminar da Base Curricular consta afirmação que “[...] um dos princípios que a constituem como prática artística é o pensamento e o sentimento do corpo” (BRASIL, 2015, p. 83). A dança é colocada a partir dos processos de criação, nos aspectos sensíveis do sujeito, nas percepções acerca do corpo e na dança através de arranjos que permitirão novas leituras de si, do mundo e da corporeidade.

O ensino fundamental, na segunda versão da BNCC, articula as áreas de linguagens, matemática, ciências humanas e ensino religioso com quatro eixos de formação: Eixo 1 – Letramento e capacidade de aprender, que visa à participação no mundo letrado e a construção de novas aprendizagens pelos estudantes, para exercício da cidadania; Eixo 2 - Leitura do mundo natural e social, a qual permite a atribuição de sentido e compreensão do mundo natural e social pelo aluno; Eixo 3 - Ética e pensamento crítico, que propõe a adoção de postura questionadora diante dos problemas sociais e ambientais; e o Eixo 4 - Solidariedade e sociabilidade, que busca uma formação participativa para a construção de uma sociedade democrática. Este ciclo de ensino permite que os alunos desenvolvam “novas formas de relação com

o mundo, novas possibilidades de lê-lo, de formular hipóteses sobre os fenômenos, de testá-las, de refutá-las, de elaborar conclusões, em uma atitude ativa na construção de conhecimentos” (BRASIL, 2016, p.181), dando continuidade às experiências vividas na educação infantil. Os organizadores ressaltam, ainda, que “nessa etapa, os/as estudantes se deparam com uma variedade de situações que envolvem conceitos e fazeres científicos, desenvolvendo observações, análises, argumentações e potencializando descobertas” (BRASIL, 2016, p.181).

No que se refere à educação física nos anos iniciais do ensino fundamental, busca-se a qualificação, produção e vivência das práticas corporais, com trabalho pedagógico pautado no diálogo. Os objetivos de aprendizagem e de desenvolvimento foram divididos em dois ciclos (do 1º ao 3º ano e do 4º ao 5º ano): o primeiro ciclo envolve as manifestações, brincadeiras e jogos, com jogos da cultura popular; danças, com manifestações populares da comunidade; esportes, com ênfase nos esportes de marca, precisão e invasão; e ginásticas, com foco na ginástica de demonstração com seus elementos básicos. O segundo ciclo engloba as manifestações, brincadeiras e jogos, com manifestações tradicionais do Brasil e do mundo; danças, com as danças regionais e brasileiras; esportes, progredindo para esportes com tacos, rede, parede e invasão; ginásticas, ainda de demonstração, agora com combinação de elementos; inicia-se o trabalho pedagógico das lutas.

A Educação Física no ensino fundamental anos finais, na segunda versão preliminar, apresenta metas que compreendem a experimentação, fruição e apreciação de diferentes práticas corporais, que permitam identificar e recriar seus

sentidos e significados, bem como valorizar o trabalho coletivo, o protagonismo; propõe-se também aumentar as possibilidades de aprendizagem de práticas corporais, ampliando o uso de práticas corporais para o lazer e para a saúde, bem como promover a compreensão das práticas corporais como direito do cidadão; e, por fim, entender a origem da cultura corporal de movimento e sua relação com a identidade cultural, bem como analisar a multiplicidade de sentidos e padrões disseminados, adotando postura crítica ao preconceito.

A constituição da educação física estruturada na BNCC visa contrariar a tradição que se fundamenta em esportes tradicionais, diversificando as práticas corporais tematizadas, sob a garantia de aprendizagem efetiva dos estudantes, com vistas a oportunidade de participação autônoma em contextos de lazer e saúde. A fase mencionada anteriormente se constitui por dois ciclos (3º ciclo – 6º e 7º ano, 4º ciclo – 8º e 9º ano), cujas propostas de práticas corporais são: danças, esportes, ginásticas (demonstração e condicionamento físico), lutas e práticas corporais de aventura. Sendo assim, a manifestação esportes prevê no 3º ciclo, o alcance de proficiência técnico-tática, por meio de esportes de marca, campo e taco; e no 4º ciclo, a incorporação de combinações táticas, sistema de jogo e reconhecimento dos diferentes papéis no esporte institucionalizado (arbitragem), por meio de esportes de precisão, rede, parede e invasão. Nas ginásticas do 3º ciclo conclui-se o trabalho pedagógico com ginástica de demonstração, com construção de apresentações e composição temática e inicia-se a ginástica de condicionamento, por meio da prática de exercícios físicos e no 4º ciclo tematiza-se os programas de exercício físico.

Nas lutas, contempla-se as lutas da cultura brasileira no 3º ciclo e as lutas das diversas culturas no 4º ciclo. As danças tematizam as danças populares do mundo no 3º ciclo e danças de salão e de rua no 4º ciclo. Nas práticas corporais de aventura optou-se por práticas no meio urbano no 3º ciclo e na natureza no 4º ciclo.

Nos anos iniciais do Ensino Fundamental, a ênfase ao “protagonismo” da criança e do adolescente assevera-se em relação à Educação Infantil, à medida que é o aluno o protagonista, o ator principal (BRASIL, 2015). Da mesma forma, no campo de experiência “Corpo, gestos e movimentos”, manteve-se a valorização demasiada das percepções, emoções, sensações, isto é, da subjetividade humana, bem como uma concepção de corpo como uma matéria isolada do espírito, indicando uma concepção fragmentada do ser humano ao enfatizar o corpo dissociado da consciência.

A construção de sentidos, construção de conhecimentos pelas crianças a partir da interação com crianças e adultos, com vistas a desenvolver a percepção, a emoção, a afetividade são exemplos de uma concepção neoconstrutivista de educação que enfatiza o aluno como protagonista no processo educacional e a aprendizagem focada na subjetividade do aluno e no “aprender a aprender” (DUARTE, 2004). Porém, essa concepção somente fez com que os filhos da classe trabalhadora inseridos na escola pública deixassem de se apropriar da cultura clássica, fortalecendo os índices de analfabetos funcionais, já que eles permanecem cerca de uma década na escola e não aprendem, devido às teorias pedagógicas que fundamentam os processos de ensino e aprendizagem, cujas bases não alcançam este fim, em última instância, o

aprendizado. Nessa mesma problemática, a formação de professores alicerçada nas perspectivas de cunho construtivista para orientar o ensino também esvaziou-se e precarizou-se (FACCI, 2004).

Da forma que os objetivos de aprendizagem são apresentados e as ações são indicadas, tais como “Experimentar”, “Explorar”, “Fruir/desfrutar”, “Reconhecer”, “Criar” entre outros, não viabilizam a possibilidade de formar conceitos mais elaborados, isto é, conceitos científicos. O primeiro texto preliminar da BNCC (2015) reforça tal concepção quando afirma que existe uma “[...] racionalidade típica dos saberes científicos” e que a Educação Física, ao possibilitar experimentar e analisar as diferentes formas de expressão que “[...] não se alicerçam apenas nessa racionalidade, é uma das potencialidades desse componente” (BRASIL, 2015, p. 96).

A partir dessas concepções, na proposta curricular da Base, valorizam-se sobremaneira as experiências e conhecimentos cotidianos. Os conceitos espontâneos apropriados pelas crianças e adolescentes são fundamentais para elaborar novos conhecimentos a partir deles, como indicam os estudos em uma linha crítica; a educação na escola tem o papel de transmitir e produzir, ao longo do processo de escolarização, conhecimentos científicos (VIGOTSKI, 2001). A criança precisa de uma mediação com a cultura clássica e isso exige o “protagonismo” do conceito científico. A formação do conceito se dá pelo ensino sistematizado e intencionalmente organizado pelo professor para ser apropriado pelo aluno, e, nesse processo de aprendizagem promove-se o desenvolvimento das potencialidades humanas. Entretanto, na Base Nacional a atividade pedagógica fica restrita aos limites

das experiências cotidianas, como bastante evidenciado nos anos finais do Ensino Fundamental.

### O Ensino Médio e as especificidades da Educação Física

Na concepção da BNCC (BRASIL, 2015), ao concluir o ensino médio os estudantes devem ser capazes de analisar criticamente o mundo, comunicar-se usando diversas linguagens e em diversos contextos, interagir com os outros, expressar emoções, solucionar problemas, aprender continuamente. No ensino médio é importante apoiar a construção do projeto de vida dos estudantes, ajudando-os a reconhecer seus potenciais, vocações e possibilidades enquanto pessoas e cidadãos. Para isso é preciso superar a fragmentação dos conteúdos, de forma que os conhecimentos sejam diversificados e tornem-se interessantes ao aluno, com o intuito de desenvolver as capacidades de abstração, interpretação, proposição e ação dos alunos, as quais são essenciais para a autonomia pessoal, profissional, intelectual e política; para isso, a BNCC (BRASIL, 2015) enfatiza a articulação entre as áreas de conhecimento, objetivos de aprendizagem e unidades curriculares. As áreas de conhecimento no ensino médio sofrem alterações, a área de ciências da natureza constituiu-se pela biologia, química e física, na área de ciências humanas, história, geografia, sociologia e filosofia, na área de linguagens, português, língua estrangeira moderna, artes e educação física, mantém-se a área de matemática e o ensino religioso é excluído do currículo nessa etapa.

Para a formação integral do estudante do ensino médio, a BNCC (BRASIL, 2015)

embasa-se nas quatro (4) dimensões estabelecidas nas DCNs: o trabalho, entendido como relação com a natureza e produção da existência; a ciência, com letramento científico ou o conhecimento científico para questionamento e análise; a tecnologia, por meio do saber instrumental e as novas tecnologias; e cultura, com a diversidade de expressões culturais. Aliados a estas dimensões foram elaborados 4 eixos de formação: Eixo 1 - Pensamento crítico e projeto de vida; Eixo 2 - Intervenção no mundo natural e social; Eixo 3 - Letramentos e capacidade de aprender; Eixo 4 - Solidariedade e sociabilidade. Além disso, foram elaborados temas integradores que atravessam vários componentes curriculares: 1) Economia, educação financeira e sustentabilidade; 2) Culturas africanas e indígenas; 3) Culturas digitais e computação; 4) Direitos humanos e cidadania; 5) Educação ambiental.

Os organizadores ressaltam que a articulação entre o ensino médio e a educação profissional tecnológica pode contribuir para a contextualização dos conhecimentos desenvolvidos nessa fase de ensino e para a aproximação do estudante com o mundo do trabalho, materializando assim o trabalho como princípio educativo.

No que se refere à área de linguagem, no ensino médio, ela visa à oportunidade de consolidação das diversas formas de linguagem, através da interação, enriquecimento cultural, práticas cidadãs, trabalho e continuação dos estudos, bem como a prática discursiva para a participação em debates públicos. Deste modo, o ensino nessa etapa deve promover experiências próximas às da vida acadêmica, profissional e pública, que articulem diversos conhecimentos, bem como acesso ao mundo digital e exploração das diversas formas de linguagens, com exercícios de análise e de categorização.

A educação física no ensino médio pode ser a última oportunidade de acesso a conhecimentos sistematizados da cultura corporal de movimento e pode transformar o modo como os estudantes lidam com o universo e seus próprios corpos. Os organizadores apontam que o exercício de um protagonismo comunitário se torna particularmente importante para o ensino médio com vistas a tratar de temas como o direito ao acesso às práticas corporais pela comunidade, a relação das práticas corporais com a saúde e o lazer, bem como abre-se a possibilidade de pensar sobre o tempo livre e o cuidado de si e dos outros.

Deste modo são estabelecidos os objetivos de aprendizagem que envolvem o ensino das manifestações da cultura corporal de movimento e a compreensão das regras que organizam da vida democrática brasileira. Assim, os professores precisam desafiar seus alunos a protagonizarem a experiência pedagógica e estabelecer relação crítica e criativa com os conhecimentos e problemas que afligem a contemporaneidade, compreender a origem e transformações das representações das práticas sociais e reconhecê-las como elementos constitutivos da identidade cultural, interpretar e recriar valores e sentidos, combater preconceitos e analisar criticamente padrões socialmente estabelecidos.

Para a educação física no ensino médio, são estabelecidas as seguintes unidades curriculares: “O mundo dos esportes”, que compreende esportes de combate e práticas desportivas; “Esporte para a vida I e II”, que abrange esportes coletivos, com a prática de habilidades técnico-táticas, sistemas de jogos, bem como análise dos fatores que envolvem estas práticas institucionalizadas (mercado lógico, midiático, etc...); “Ginástica de condicionamento I e II”, que envolve

programas exercícios físicos e cuidados com o corpo; “Ginástica de conscientização corporal”; “O mundo das práticas corporais de aventura”; “Práticas corporais de aventura para a vida”; “O mundo das danças” e “Danças para a vida”. Essas unidades visam principalmente à análise e vivências que possibilitem aos estudantes práticas corporais para toda a vida, de modo consciente, bem como que eles busquem democraticamente por esse direito.

Em análise das práticas corporais, especificamente no que se refere à problemática da dança, a carta da UFMG, sobre a condição dessa prática corporal na primeira versão do documento, alerta para o fato de que: “Em cada qual, reserva-se especificidades de tratamento, o que sofisticava o ensino da dança na educação básica” (CBCE, 2015, p. 21). Entretanto, alerta que a presença da Dança na escola “não é limitada pelo fato de abordagens sobre a dança serem um conteúdo das práticas corporais rítmicas da área de conhecimento Educação Física, mas por não ter dentro da área de conhecimento das Artes ainda seu reconhecimento e legalidade determinados”. Reitera a carta a existência de um deslocamento sobre os domínios da especificidade e que a presença do ensino de dança na Educação Física “não é uma questão de disputa com a área da Dança, mas sim parte da constituição histórica da formação e atuação da primeira, sobretudo no âmbito educacional brasileiro em se tratando de escolas e universidades” e reforça que: “[...] a proibição da presença da dança nas aulas de Educação Física pode significar uma negação do acesso às experiências e conhecimentos para estudantes de todo o país” (CBCE, 2015, p. 24). O CBCE, em dezembro de 2015 também posicionou-se contrariamente sobre essa questão ao

publicar um documento “Sobre a dança na Base Nacional Comum Curricular (BNCC)”.

A partir de documentos e argumentações, entendemos que é um equívoco estabelecer Práticas Corporais Rítmicas como eixo de objetivo de aprendizagem e a dança secundarizada em relação a esse eixo na educação física e contemplada no componente curricular Arte do documento da Base Comum. A dança como conteúdo de ensino, deve orientar-se pedagogicamente para além desta perspectiva da criação artística, do sensível e da corporeidade e é essa compreensão que se tem acumulado nas discussões da educação física. Para exemplificar tal aspecto, o documento da Base, ao tratar das danças folclóricas, estabelece que o objetivo do ensino é recriá-las, ao passo que as danças do folclore brasileiro não são para serem recriadas e sim apropriadas pelos alunos em sua originalidade, além de transmitidas e preservadas às gerações futuras. Entendemos que a dança é uma forma de manifestação artística e cultural, tanto que na formação do professor são contemplados os conhecimentos históricos, culturais, artísticos, técnicos e fundamentalmente pedagógicos para ensinar a Dança, em suas ricas formas de expressão, de forma sistematizada e pedagogicamente organizada.

O reconhecimento das práticas corporais como manifestações culturais que permitem a formação de crianças e adolescentes fortaleceu-se com a união dos programas Segundo Tempo e Mais educação. O desenvolvimento dessas políticas públicas propiciou a elaboração da coleção “Prática Corporais e a organização do conhecimento”, que envolve quatro volumes sobre: “Ginástica, dança e atividades circenses”, “Lutas, capoeira e

práticas corporais de aventura”, “Esportes de marca e com rede divisória”; “Esportes de invasão”. Para González, Darido e Oliveira (2014), as práticas corporais possibilitam a ampliação dos números de praticantes e suas vivências, podem estimular momentos de discussões e reflexões. Eles afirmam que os professores precisam possibilitar várias práticas corporais aos alunos, para que eles possam utilizá-las de forma proficiente e autônoma nos contextos recreativos e de lazer. Essa concepção, bem como os objetivos adotados pelos autores vão de acordo com o que propõe a Base, principalmente no que se refere ao Ensino Médio.

A concepção da ginástica nas versões preliminares da Base, intrínsecas aos objetivos de aprendizagem, limita-se à ginástica geral ou ginástica para todos, como uma forma de ginástica de demonstração. Ayoub (2003, p. 16), ao aprofundar o significado da ginástica geral como “[...] conhecimento a ser estudado na educação física escolar, reconhece-a como o caminho mais apropriado para reconstruirmos, para recriarmos a ginástica na escola numa perspectiva de ‘confronto’ e síntese e, também, numa perspectiva lúdica, criativa e participativa”. A autonomia para o lazer e cuidados com a saúde, traz a ginástica de condicionamento físico e de conscientização corporal para o contexto do Ensino Médio. No que tange à Ginástica Geral, predominante no Ensino Fundamental, esta é “uma” das manifestações da ginástica e não a única. Entendemos que a ginástica é uma produção humana que se constitui em um conjunto de formas de manifestações, constituídas a partir de contextos históricos, geopolíticos e culturais distintos, assumindo características técnicas específicas e distintas como ocorre nas seguintes formas

da ginástica: a ginástica rítmica, artística, acrobática, estética, as ginásticas suaves: alongamento, relaxamento, etc; a ginástica localizada, musculação (exercícios resistidos), entre tantas outras formas de exercitação gímnica.

Em linhas gerais, ainda que na segunda versão preliminar tenha sofrido alterações, as práticas corporais são concebidas e organizadas nos objetivos de aprendizagem, a partir de vivências e experiências para a autonomia no momento de lazer e saúde, centralizadas no âmbito da sociabilidade e da diversão. Desse modo, desvaloriza a apropriação da técnica, e dos elementos históricos e culturais da cultura corporal, limitando a formação de conceitos mais elaborados, os quais possibilitam o desenvolvimento das capacidades humanas em sua totalidade (VIGOTSKI, 2001). O tipo de formação presente na Base, determina um desenvolvimento unilateral, destituído da capacidade crítica do sujeito em processo de escolarização, necessário à reprodução do capital, no processo de reestruturação produtiva.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A organização da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2015) segue um movimento de reorganização da educação de modo geral, bem como da educação física em particular. Movimento esse que se encontra num contexto social de reformas políticas, econômicas e acompanha a discussão das concepções pedagógicas de educação física desde meados da década de 1980. Tanto foram determinadas pelas políticas internacionais e nacionais quanto influenciaram esta política educacional, as

legislações, regulamentos que ordenam o trabalho de educação física.

A análise do documento possibilitou-nos apreender que a concepção de educação física se aproxima de uma perspectiva sociológica/fenomenológica, na qual se valoriza a subjetividade humana e o indivíduo, ou seja, com esvaziamento do conteúdo de ensino para os filhos da classe trabalhadora que estudam na Escola Pública; essa perspectiva secundariza a ação do professor e, desse modo, converge com as políticas educacionais neoliberais e pós-modernas advindas dos organismos internacionais.

Consideramos necessário, em análise aos documentos, reconsiderar e reelaborar essa concepção que fundamenta toda a Base e a especificidade da educação física e avançar para uma perspectiva com as necessidades humanas de educação e a educação física.

Na atual conjuntura mundial e nacional, faz-se necessário uma educação e uma educação física como componente curricular, que sejam pautadas na valorização da história, da cultura e técnica da cultura corporal, na importância da mediação do professor para a aprendizagem do aluno e na formação da consciência crítica frente à realidade social, com vistas a sua transformação. A valorização e disseminação dessa perspectiva é indispensável, tendo em vista que a educação física é uma prática social e pedagógica, a qual se constituiu ao longo da história como produção humana da cultura corporal; que o processo de aprendizagem da educação física, mediado pelo professor, promove o desenvolvimento das potencialidades humanas, por meio de uma abordagem contextualizada; e ademais, a valorização da aprendizagem das

manifestações da cultura corporal (jogos e brincadeiras, ginástica, danças, lutas e esporte) enriquece a cultura corporal do aluno e a sua formação integral.

## REFERÊNCIAS

- ALBUQUERQUE, J. et al O. A prática pedagógica da educação física no MST: possibilidades de articulação entre teoria pedagógica, teoria do conhecimento e projeto histórico. In. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**. Campinas, v.28, n.2, p. 121-140, jan. 2007. p.129.
- AYOUB, E. **Ginástica geral e educação física escolar**. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2003.
- BETTI, M. **Educação Física e sociedade**. São Paulo: Movimento, 1991.
- BETTI, M.; ZULIANI, L. R. Educação Física escolar: uma proposta de diretrizes pedagógicas. *Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte*, São Paulo, v.1, n.1, p. 73- 81, 2002.
- BRACHT, V. **Educação Física e aprendizagem social**. Porto Alegre: Magister, 1992.
- BRASIL, **Lei de Diretrizes e B. Lei nº 9.394/96**, de 20 de dezembro de 1996.
- BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988. 292 p.
- BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Educação Física**. Brasília, DF: MEC/SEF, 1998.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**.

- Brasília, DF: MEC/SEF, 1998c. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/volume2.pdf> >. Acesso em: 22 mar. 2011.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Curricular Comum**. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/#/site/interaja?ac=AC\\_CIH](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/#/site/interaja?ac=AC_CIH). Acesso em: 03/03/2016.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Curricular Comum**. Disponível em: < <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/documentos/bncc-2versao.revista.pdf> >. Acesso em: 20/05/2016.
- BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. **Lei nº. 9.696/98**. Dispõe sobre a regulamentação da Profissão de Educação Física e cria os respectivos Conselho Federal e Conselhos Regionais de Educação Física. Brasília, DF: 1998a. Disponível em: < [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L9696.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9696.htm) >. Acesso em: 15 ago. 2012.
- CASTELLANI FILHO, L. Projeto de reorganização da trajetória escolar no ensino fundamental: uma proposta pedagógica para a Educação Física. **Revista da Educação Física**, Maringá: EDUEM, v. 8, n. 1, p. 11-19, 1997.
- CBCE. **Sobre a dança na base nacional curricular comum (BNCC) da educação física escolar**. Disponível em: [http://www.cbce.org.br/upload/biblioteca/GTTS\\_DANCA\\_TEMA\\_EF\\_BASES\\_CURRICULARES\\_13\\_12\\_2015%20A.pdf](http://www.cbce.org.br/upload/biblioteca/GTTS_DANCA_TEMA_EF_BASES_CURRICULARES_13_12_2015%20A.pdf). Acesso em: 04/04/2016.
- DAOLIO, J. **Da cultura do corpo**. São Paulo: Papyrus, 1994.
- DUARTE, N. **Vigotski e o “aprender a aprender”**: crítica às apropriações neoliberais e pós-modernas da teoria de vigostskiana. Campinas, SP: Autores Associados, 2004.
- EEFFTO/UFMG. Carta do 1º Fórum dos Grupos de Pesquisa: Educação Física, Dança e Escola - Reflexões Acadêmicas sobre Educação Física e Dança. Disponível em: <http://www.eeffto.ufmg.br/eeffto/DATA/UserFiles/files/Carta%20F%C3%B3rum%20Da%20Dan%C3%A7a%20e%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20F%C3%ADsica%20UFMG%20FINAL.pdf>. Acesso em: 10/04/2016.
- FACCI, Marilda Gonçalves Dias. **Valorização ou Esvaziamento do Trabalho do Professor?** – Um Estudo Crítico-comparativo da Teoria do Professor Reflexivo, do Construtivismo e da Psicologia Vigotskiana. Campinas: Autores Associados, 2004.
- FREIRE, J. B. **Educação de corpo inteiro: teoria e prática da Educação Física**. São Paulo: Scipione, 1989.
- GONZÁLEZ, F. J.; DARIDO, S. C. (Org.) ; OLIVEIRA, A. A. B. (Orgs.) . **Práticas Corporais e a organização do conhecimento: Esportes de marca e com rede divisória ou muro/parede de rebote: badminton, peteca, tênis de campo, tênis de mesa, voleibol, atletismo..** 1. ed. Maringá: Eduem, 2014. v. 2. 352 p.
- HILDEBRANDT, R.; LAGING, R. **Concepções abertas no ensino da Educação Física**. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1986.
- KUNZ, E. **Transformação didático-pedagógica do esporte**. Ijuí: Editora Unijuí, 1994.
- MEDINA, J. P. S. **A educação física cuida do corpo... e “mente”**: bases para a renovação e transformação da educação física. Campinas: Papyrus, 1983.

- MELLO, P. E. D. Base Nacional Comum, Direitos e Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimento e o IDEB: nexos, contextos, rastros e o lugar do professor. Disponível em: [http://www.academia.edu/9809465/Base\\_Nacional\\_Comum\\_Direitos\\_e\\_Objeticos\\_de\\_Aprendizagem\\_e\\_Developolvimento\\_e\\_o\\_IDEB\\_nexos\\_contextos\\_e\\_o\\_lugar\\_do\\_professor](http://www.academia.edu/9809465/Base_Nacional_Comum_Direitos_e_Objeticos_de_Aprendizagem_e_Developolvimento_e_o_IDEB_nexos_contextos_e_o_lugar_do_professor). Acesso em: 20/04/2016.
- MELLO, R. A. **A necessidade histórica da Educação Física na escola: a emancipação humana como finalidade**. 2009. 281 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.
- MÉSZÁROS, I. **Educação Para além do capital**. São Paulo: Boitempo, 2008.
- SILVA, M. A. **Intervenção e consentimento: a política educacional do Banco Mundial**. Campinas: Autores Associados, 2002.
- SOARES, C. L. et al. **Metodologia de ensino da educação física**. São Paulo: Cortez, 1992.
- TANI, G. et al. **Educação Física escolar: fundamentos de uma abordagem**
- TONET, I. **Educação contra o capital**. Maceió, Edufal, 2007.
- TONET, I. **Educação, cidadania e emancipação humana**. Ijuí, Unijuí, 2005.
- VIGOTSKI, L. S. **Psicologia pedagógica**. São Paulo: Martins Fontes. 2001. 561p.

---

## THE PHYSICAL EDUCATION AT BNCC: CONCEPTIONS AND POLITICAL AND PEDAGOGICAL FUNDAMENTALS

### ABSTRACT

The purpose of this paper is to analyze the physical education curricular component in the preliminary versions of the National Common Curricular Basis (NCCB). Our goals are to understand the philosophical foundations of the physical education, the education roles, the students training, and the education content implicit in learning objectives in the document. The document analysis revealed the physical education conception , enrich the human subjectivity and the individual, thereby the citizen education to work, subordinating the action of the teacher. In general, this conception converges with the international organizations and their politic fundamentals for education e culture. In times of a worldwide economic crises, and neoconservative political advance in Brazil, the NCCB and the physical education curricular component with their learning objectives comes to reinforce and disseminates productive restructuring necessary values and principles; and in each version, is aligned to arbitrary government politics in place.

**Keywords:** NCCB; Physical Education; Pedagogical Conceptions

## EDUCACIÓN FÍSICA E LA BNCC: CONCEPTOS Y FUNDAMENTOS POLÍTICOS Y PEDAGÓGICOS

### RESUMEN

El objetivo de este trabajo es presentar un análisis de los componentes curriculares de estudios de educación física presente en la versiones preliminares de BNCC, fundamentalmente el concepto de la educación física, el papel de la educación y la formación de los estudiantes y el contenido de la enseñanza, implícita en los objetivos de aprendizaje. El análisis de los documentos permitió identificar una concepción de la educación física fenomenológica/sociológico y por eso valoriza la subjetividad humana y el individuo, la educación ciudadana para la ciudadanía y el trabajo, con la secundarización de la acción del profesor. Esa concepción converge con los fundamentos de las políticas para la educación y la cultura, en el contexto general, de las organizaciones internacionales. En tiempos de crisis económicas globales, y avance de las políticas neoconservadoras en Brasil, la BNCC y el componente curricular de educación física en sus objetivos de aprendizaje, refuerzan y difunden los valores y principios necesarios para la reestructuración productiva y es adecuándose a la política del gobierno en vigor.

**Keywords:** BNCC; Educación Física; Concepciones Pedagógicas