



**UNIVERSIDADE REGIONAL DO CARIRI - URCA**  
**Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa**  
**Centro de Educação**  
**Mestrado Profissional em Educação**

**O LUGAR DA EDUCAÇÃO FÍSICA NO NOVO ENSINO MÉDIO DA REDE  
ESTADUAL DO CEARÁ A PARTIR DE SUAS DIRETRIZES CURRICULARES  
REFERENCIAIS: TENDÊNCIAS PROMOVIDAS PELA REFORMA DO ENSINO  
MÉDIO E PELA BNCC**

**RHIMAYKON TEOTONIO DE SOUSA LIMA**

**CRATO – CEARÁ**  
**2023**

RHIMAYKON TEOTONIO DE SOUSA LIMA

**O LUGAR DA EDUCAÇÃO FÍSICA NO NOVO ENSINO MÉDIO DA REDE  
ESTADUAL DO CEARÁ A PARTIR DE SUAS DIRETRIZES CURRICULARES  
REFERENCIAIS: TENDÊNCIAS PROMOVIDAS PELA REFORMA DO ENSINO  
MÉDIO E PELA BNCC**

Dissertação apresentada ao Programa de  
Mestrado Profissional em Educação da  
Universidade Regional do Cariri como  
requisito parcial para a obtenção do grau  
de Mestre em Educação.

**Linha de Pesquisa:** Formação de  
Professores

**Sublinha:** Formação de professores,  
currículo e ensino.

**Orientadora:** Profa. Dra. Francione  
Charapa Alves.

**Coorientadora:** Profa. Dra. Maria Marcia  
Melo De Castro M.

RHIMAYKON TEOTONIO DE SOUSA LIMA

**O LUGAR DA EDUCAÇÃO FÍSICA NO NOVO ENSINO MÉDIO DA REDE  
ESTADUAL DO CEARÁ A PARTIR DE SUAS DIRETRIZES CURRICULARES  
REFERENCIAIS: TENDÊNCIAS PROMOVIDAS PELA REFORMA DO ENSINO  
MÉDIO E PELA BNCC**

Dissertação apresentada ao Programa de  
Mestrado Profissional em Educação da  
Universidade Regional do Cariri como  
requisito parcial para a obtenção do grau  
de Mestre em Educação.

**Linha de Pesquisa:** Formação de  
Professores

**Sublinha:** Formação de professores,  
currículo e ensino.

Aprovada em 22/03/2023

BANCA EXAMINADORA

*Francione Charapa Alves*

---

Profa. Dra. Francione Charapa Alves (Orientadora)  
Universidade Federal do Cariri – UFCA

*Kátia Regina Rodrigues Lima*

---

Profa. Dra. Kátia Regina Rodrigues Lima – membro externo  
Universidade Regional do Cariri - URCA

*Cícero Magêbio Gomes Torres*

---

Prof. Dr. Cícero Magêbio Gomes Torres- Membro interno  
Universidade Regional do Cariri - URCA

*José Pereira de Sousa Sobrinho*

---

Prof. Dr. José Pereira Sobrinho - Membro externo  
Universidade Regional do Cariri - URCA

*Dedico esse trabalho a meu pai, que certamente estaria muito orgulhoso nesse momento. À minha mãe e irmãos, que me deram condições objetivas para estar aqui agora. E a mim, pelo sacrifício diário e pela luta constante que travei durante todos esses anos de luta acadêmica longe de casa.*

## **AGRADECIMENTOS**

Início meus agradecimentos dando destaque a minha mãe, filha de agricultores, viveu sua infância rodeada de muita dificuldade, mas certamente nenhuma delas a abalou. Mulher forte e determinada, criou seus filhos sozinha, um retrato da realidade de muitas famílias.

Agradeço a minha irmã Leydianne Lima, que ressignificou sua vida, mostrando que sempre é tempo para o que a gente quiser, dadas as condições materiais em que vivemos e, assim como nossa mãe, criou seus filhos com muita responsabilidade e dedicação, não atoa, os dois estão se tornando grandes homens.

Agradeço a meu irmão Rilakson Lima, que não me canso de dizer, sempre foi uma referência dentro de casa quando o quesito era estudo e responsabilidade. Reitero, sempre o tive com muita admiração e respeito, mesmo quando criança. Via como os nossos colegas já o respeitavam e o tinham também como um líder entre nós. Sem esse cara, eu não sei se estaria aqui agora desfrutando desse momento.

Agradeço também a minha companheira Samara Alves que acompanhou todo esse processo, muitas vezes se sacrificando para que eu pudesse dar continuidade ao mestrado, só nós dois sabemos a dificuldade que foi para mim entrar, permanecer e sair do programa. Minha companheira de luta diária que ainda me presenteou com a melhor parte das nossas vidas, nossa filha linda e danada Hermione Alves.

Agradeço aos meus professores e professoras da educação básica à formação superior, que me mostraram o caminho do conhecimento, ainda que, muito em função da imaturidade, não tenha correspondido a altura em dado momento. Sem querer ser injusto, mas gostaria de citar algumas dessas pessoas: na educação básica, Fabiano Evangelista (meu pai por aclamação), Dinamária Evangelista, Otaciliana Gomes, Ir. Olindina, Ir. Mendes, José Luiz, Dimas, Cildo; na formação superior, Juciel Lima, Evilásio, José Cavalcante, Eleonora, Richardson, Luciano, Alana Mara, Lucas Vieira.

Agradeço imensamente aos antigos colegas de trabalho, e hoje aliados na luta de classes, que me proporcionaram acesso aos textos/conhecimentos marxistas e marxianos, Rogério Paes e José Pereira. Vocês ressignificaram minha visão de mundo e de sociedade, Graças a Marx (rsrsr).

Agradeço alguns companheiros de luta que me incentivaram e acompanharam mais de perto nesse processo: João Filho, Victória Régia, Adriana Siebra, Rosângela Bernardino, Girlene Melo, Isaura Abrantes, Mabell Sales, Aline Rolim.

Agradeço aos professores Magérbio e Cícera Sineide, ambos ministraram a disciplina Narrativas Autobiográficas em nosso programa, fazendo muita gente chorar de alegria, e gratidão, rememorando nossas vidas de uma maneira que poucas vezes tivemos a oportunidade. Certamente, ressignificatiram nossa visão do ser docente.

E claro, fecho meus agradecimentos destacando minha querida e estimada orientadora, Francione Charapa, que com muita paciência, foi me guiando por esse caminho arduo e muitas vezes cruel da formação continuada, principalmente daqueles que estão no chão da escola diariamente. Mulher extremamente competente que dedicou e dedica sua vida ao conhecimento, tanto para si, quanto para transmiti-los aos seus alunos e alunas.

*Ela virá, a revolução, e trará ao povo, não  
só direito ao pão, mas também à poesia”*

Leon Trotsky

## RESUMO

O ano de 2016 foi marcado por muitos arranjos políticos, sociais, econômicos em função do golpe midiático, parlamentar, jurídico e empresarial que destituiu da presidência da república, no Brasil, Dilma Rousseff-PT. Nesse contexto, a educação sofreu um duro ataque que reformulou toda a estrutura do Ministério da Educação-MEC a fim de adequar aos interesses empresariais os rumos da educação no país, resultando na aprovação acelerada da BNCC, do novo ensino médio e em alterações na LDB por meio da Lei nº 13.415/2017, dentre as quais podemos citar, instituição da pedagogia das competências, aglutinação dos componentes curriculares por área do conhecimento. Essas alterações em curso, com sua característica normatizadora, condicionou todos os entes da união a essas mudanças estipulando prazos para os estados e municípios realizarem sua implementação. Destarte, o estado do Ceará criou, a partir dessas alterações, suas Diretrizes Curriculares Referenciais-DCRC. A Educação Física durante muito tempo lutou pela sua legitimação no contexto escolar, essa luta perpassou, inclusive, pela sua legalização também no que diz respeito a sua obrigatoriedade no currículo da educação básica. E diante desse contexto, trouxemos como problema a seguinte questão norteadora: qual a condição/lugar do componente curricular Educação Física no Documento Curricular Referencial do Ceará – DCRC no Ensino Médio a partir dessas reformas educacionais? Traçando como objetivo geral: compreender o lugar do componente curricular Educação Física no Documento Curricular Referencial do Ceará – DCRC, considerando a BNCC e a reforma do Ensino Médio. Observamos diante dessa análise que, nessa etapa de ensino, sua constituição passou a ser em dois momentos, a formação geral básica e os itinerários formativos. No caso da DCRC a educação física foi contemplada nas duas, contudo, o que se observou foi um retrocesso quanto a algumas questões: o entendimento do objeto de conhecimento da educação física como linguagem, a subalternização desse componente dentro do currículo, condicionando seus conhecimentos à aquisição de competências e habilidades, remetendo seu ensino à experimentação, além de claramente, resgatar situações que, com muito trabalho vinham sendo superadas, como por exemplo, hegemonia dos esportes (principalmente os coletivos), exacerbação do ensino de técnicas como um fim em si mesma, discursos de promoção a saúde com características biologicistas, processos de avaliação sem

fundamentação baseado em participação e assiduidade nas aulas. Enfim, essas reformas certamente não atingiram apenas a educação física, mas toda a educação dos jovens filhos da classe trabalhadora, a fim de promover um modelo empresarial que atenda aos anseios do modo de produção capitalista.

**PALAVRAS-CHAVE:** Currículo. Reforma do Ensino Médio. Educação Física.

## ABSTRACT

2016 was marked by many political, social and economic arrangements due to the media, parliamentary, legal and business coup that removed Dilma Rousseff-PT from the presidency of the republic in Brazil, taking over in her place the interim and then vice-president, Michel Temer-PMDB. Among these arrangements, education suffered a severe attack that reformulated the entire structure of the Ministry of Education-MEC in order to adapt the directions of education to business interests. In this context, BNCC was elaborated in an accelerated way, which shortly after gave way to other reforms, such as the one that instituted the New Secondary Education and changes the LDB through Law nº 13.415/2017, among which we can mention, institution of the pedagogy of competences, aggregation of curricular components by area of knowledge, end of the obligation of all these components, except Portuguese and Mathematics. These ongoing alterations, with their regulatory characteristic, conditioned all entities to these changes, stipulating deadlines for states and cities to carry out their implementation. Therefore, the state of Ceará created, based on these changes, its Curricular Guidelines References-DCRC. Physical Education fought for a long time for its legitimacy in the school context, this struggle went through for its legalization also with regard to its obligatoriness in the curriculum of basic education. Given this context, we brought up the following guiding question as a problem: what is the condition/place of the Physical Education curricular component in the Reference Curricular Document of Ceará – DCRC in High School based on these educational reforms? Tracing as a general purpose: to understand the place of the Physical Education curricular component in the Curricular Guidelines References of Ceará -DCRC, considering the BNCC and the New Secondary Education. We observed in the face of this analysis that, at this stage of teaching, its constitution came to be in two moments, the general basic formation and the formative itineraries. In the case of the DCRC, physical education was contemplated in both, however, what was observed was a setback regarding some issues: the understanding of the object of knowledge of physical education as a language, the subalternization of this component within the curriculum, conditioning its knowledge to the acquisition of skills and abilities, referring their teaching to experimentation, in addition to clearly rescuing situations that, with a lot of work, had been overcome, such as, for example, hegemony of sports (mainly collective

ones), exacerbation of the teaching of techniques as an end in itself, health promotion discourses with biologicist characteristics, unsubstantiated assessment process based on participation and class attendance. Finally, these reforms certainly did not affect only physical education, but all the education of young children of the working class, in order to promote a business model that meets the aspirations of the capitalist mode of production.

**KEY WORDS:** Curriculum, New Secondary Education, Physical Education.

## **LISTA DE QUADROS**

**Quadro 1** - Menção ao objeto de ensino da Educação Física em relação às Competências específicas da Área de Linguagens e suas Tecnologias

**Quadro 2** - Adaptação da Matriz de Linguagens e suas Tecnologias (Competência 5)

**Quadro 3** – Adaptação da Matriz de Linguagens e suas Tecnologias (Competência 6)

**Quadro 4** - Trilhas de Aprofundamento

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

**ACS** – Abordagem Crítico Superadora

**BNCC** – Base Nacional Comum Curricular

**CE** – Ceará

**CF** – Constituição Federal

**CONAE** – Congresso Nacional de Educação

**CONSED** - Conselho Nacional dos Secretários de Educação

**DCN** – Diretrizes Curriculares Nacionais

**DCN** – Diretrizes Curriculares Nacionais

**DCNEF** – Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Fundamental

**DCNEM** – Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio

**DCRC** – Diretrizes Curriculares Referencias do Ceará

**DEM** – Democratas

**EF** – Educação Física

**IF** – Itinerário Formativo

**INEP** - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas

**LDB** – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

**MEC** – Ministério da Educação

**MP** – Medida Provisória

**NEM** – Novo Ensino Médio

**ONG** – Organização não governamental

**PCN'S** – Parâmetros Curriculares Nacionais

**PHC** – Pedagogia Histórico Crítica

**PNE** – Plano Nacional de Educação

**PNUD** - Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento

**PRPGP** - Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa

**PT** – Partido dos Trabalhadores

**UCE** – Unidade Curricular Eletiva

**UCT** – Unidade Curricular Trilhas

**UFRGS** – Universidade Federal do Rio Grande do Sul

**UNDINE** - União Nacional dos dirigentes Municipais da Educação

**UNESCO** - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

**UNICEF** - Fundo das Nações Unidas para a Infância

**URCA** – Universidade Regional do Cariri

## SUMÁRIO

|                                                                                                                                                                                                      |           |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| <b>INTRODUÇÃO .....</b>                                                                                                                                                                              | <b>15</b> |
| Objetivo Geral .....                                                                                                                                                                                 | 19        |
| Objetivos específicos .....                                                                                                                                                                          | 19        |
| <b>2 PRESSUPOSTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS .....</b>                                                                                                                                                    | <b>22</b> |
| 2.1 técnicas, instrumentos e procedimentos de coleta e de análise de dados.....                                                                                                                      | 23        |
| 2.2. Produto Educacional: A educação física e as Unidade Curricular Eletiva na rede estadual de ensino do Ceará: apontamentos para um caminho crítico a partir da Abordagem Crítico Superadora ..... | 26        |
| <b>3 REFORMAS EDUCACIONAIS EM CURSO NO BRASIL DO PÓS GOLPE DE 2016 .....</b>                                                                                                                         | <b>27</b> |
| 3.1 Reformas golpistas e os caminhos da educação física no novo ensino médio                                                                                                                         | 32        |
| <b>4 O LUGAR DA EDUCAÇÃO FÍSICAS NAS DIRETRIZES CURRICULARES REFERENCIAIS DO CEARÁ - DCRC .....</b>                                                                                                  | <b>39</b> |
| a) o objeto de conhecimento próprio da educação física na DCRC do ensino médio .....                                                                                                                 | 40        |
| b) a relação das competências e habilidades e os objetos de conhecimento próprios da área da educação física na formação geral básica na DCRC .....                                                  | 42        |
| c) a educação física e os itinerários formativos na DCRC .....                                                                                                                                       | 47        |
| <b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>                                                                                                                                                                    | <b>55</b> |
| <b>REFERÊNCIAS.....</b>                                                                                                                                                                              | <b>58</b> |

## INTRODUÇÃO

Após o Impeachment (golpe) da presidenta Dilma Rousseff, em agosto de 2016, uma nova política educacional com massiva participação de grupos empresariais ganhou espaço, com um discurso já conhecido de outros momentos, de que nosso modelo educacional já não atendia aos interesses e anseios do mercado de trabalho, em outras palavras, não estava comprometido com a formação de mão de obra “qualificada” para atender às novas demandas do Capital.

Todo esse processo é fruto do reordenamento do mundo trabalho em decorrência das sucessivas crises estruturais do Capital<sup>1</sup> e seus amoldamentos/novas roupagens para se manter enquanto meio de sociabilidade vigente, portanto, a educação também se mostra como campo estratégico para tal. Segundo Nozaki (2004) o mundo do trabalho se mostra um tema central para a compreensão do engendramento das forças produtivas, no modo de produção capitalista, no estágio atual, as quais determinam, inclusive, outros campos, como é o caso da educação e seu papel nesse cenário.

Neste sentido, podemos afirmar que a discussão dos anseios do capital, no que diz respeito ao modelo de formação para o mundo do trabalho, serve de base para a análise das atuais mudanças no campo educacional brasileiro. Posta a afirmação, essas recentes reformas educacionais concretizaram-se, inicialmente, a partir da BNCC, aonde em um processo aligeirado no governo, do então presidente interino Michel Temer/PMDB (1 de agosto de 2016 a 1 de janeiro de 2019), promoveu em caráter de urgência uma reestruturação de todo um processo que já vinha sendo realizado.

A partir desse cenário, outras reformas foram ganhando espaço e força, surge a Lei nº 13.415/2017 que promoveu alterações significativas no ensino médio, culminando também na atualização das novas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio – DCNEM, como por exemplo, os estudos e práticas dos componentes curriculares (outora chamados de disciplinas) que deixaram de ser obrigatórios, podendo ser desenvolvidos “[...] por projetos, oficinas, laboratórios dentre outras

---

<sup>1</sup> “A literatura que analisa a gênese e desenvolvimento histórico do capitalismo, começando pelas análises de Marx, Engels e Rosa de Luxemburgo, nos dá conta que, de tempos em tempos, o sistema, de forma global, enfrenta crises violentas e colapsos que não advêm de fatores exógenos, mas justamente do caráter contraditório do processo capitalista de produção” (FRIGOTTO, 1996, p.65)

estratégias de ensino que rompam com o trabalho isolado apenas em disciplinas”. (BRASIL, 2018b, p. 6)

Diante desse cenário, operou-se, segundo Beltrão; Taffarel; Teixeira (2020), dentre outros acontecimentos, o processo de privatização da escola pública<sup>2</sup> por meio de parcerias público-privadas, a desregulamentação da contratação de professores, bem como, uma flexibilização no currículo fazendo com que alguns componentes curriculares perdessem seu status de obrigatoriedade, dentre eles, a educação física, podendo esses estudos ser trabalhados em outros componentes ou ofertados por meio das áreas de conhecimento, neste caso, linguagens e códigos e suas tecnologias.

No que tange à Educação Física, pode-se afirmar que, historicamente, ela sempre esteve intimamente ligada à formação de um homem ou trabalhador de novo tipo que, segundo Nozaki (1999), é aquele que possui capacidades de abstração, facilidade de trabalho em equipe, comunicabilidade, resolução de problemas, decisão, criatividade, responsabilidade pessoal sob a produção, conhecimentos gerais e tecnológicos, diferente daquele trabalhador executor de tarefas repetitivas e segmentadas, tal como o modelo Taylorista/fordista.

Não obstante, com as novas demandas de formação humana para o mundo do trabalho, a educação física, sempre pautada pelos modelos hegemônicos vista como reprodutora de movimentos, que formava indivíduos fortes e aptos ao trabalho ou defensores da nação, perde seu status e importância em detrimento de outras, sendo relegada à segundo plano.

Destarte, a partir de 2022, todos os estados da federação deverão adequar seus currículos às novas propostas curriculares vigentes no que diz respeito ao Novo Ensino Médio (NEM). Isto posto, o estado do Ceará, em 2021, lançou suas Diretrizes Curriculares Referencias do Ceará – DCRC para essa etapa de ensino. Este documento “foi elaborado à luz da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), constituído por diretrizes e orientações, atendendo às particularidades de cada instituição de ensino, norteará a construção do currículo escolar na rede de educação básica”. (CEARÁ, 2021, p. 17)

---

<sup>2</sup> Sobre a privatização da escola pública, Beltrão e Taffarel (2017, p. 597) afirmam que “Ao reduzir normas e barreiras, diferentes rearranjos serão possíveis, dando mais liberdade às empresas e fundações. Algumas poderão se especializar em oferecer determinado itinerário formativo, muitas desenvolverão programas on-line, outras assumirão a gestão das escolas ou redes, optando por arranjos curriculares de menor custo, dentre várias combinações possíveis”.

Contudo, considerando a liberdade/flexibilidade que as redes estaduais terão para reformular seus currículos, e a atual conjuntura de secundarização da educação física, seus rumos precisam ser mais bem esclarecidos e seus interesses e objetivos no contexto da educação básica defendidos.

Diante do exposto, afirmamos que esse estudo se faz necessário, ao passo que as reformas educacionais no país avançam de forma aligeirada e desconexa com a formação humana emancipadora, com o simples interesse de atender às demandas do Capital diante de suas sucessivas crises estruturais. E a educação física, precisa de atenção, uma vez que sempre houve muita luta pela sua legitimação enquanto componente curricular obrigatório. Portanto, trabalhos que apontem para entender seus rumos nesse novo cenário são de extrema relevância.

Para além da justificativa social, trago a minha experiência formativa docente que perpassou por algumas etapas culminando no desejo de estudar questões pertinentes ao contexto escolar. Destarte, tive a experiência de contribuir com a formação de professores de educação física durante 6 anos na Universidade Regional do Cariri – URCA em Iguatu-CE e Crato-CE, como professor substituto, onde estive à frente de disciplinas que estão diretamente ligadas a esse contexto educacional, como por exemplo, estágios curriculares, Políticas Educacionais da Educação Física, Bases Didáticas da Educação Física, Bases Filosóficas da Educação Física.

Outro fator preponderante é o fato de eu ser professor da educação básica há doze anos, e sempre me suscitou uma preocupação imediata com os rumos traçados para a educação física. Durante muito tempo, ela foi e, ainda é, uma disciplina marginalizada na escola, muito disso em decorrência do seu próprio processo histórico. Ainda como docente de escola privada me vi, muitas vezes, objetivado não como professor, mas como treinador de esportes, numa exigência constante de treinar alunos, selecionar, montar equipes, disputar campeonatos, quase como se a disciplina se resumisse a isso. Neste contexto, tive o interesse em buscar referências para uma educação física crítica que estivesse comprometida com os princípios pedagógicos escolares e principalmente, em contribuir para a superação do modo de produção capitalista.

Para tanto, tive um contato inicial com um clássico da área, a obra *Metodologia do Ensino da Educação Física* (1992) escrita por um coletivo de autores: Michele Ortega Escobar, Elizabeth Varja, Valter Bracht, Celi Taffarel, Carmen Lúcia

Soares e Lino Castellani Filho. Esta obra foi base para a elaboração da Abordagem Crítico Superadora. Trata-se de uma abordagem propositiva, pois estabelece critérios para a sistematização dessa disciplina na escola, pautada num projeto histórico de sociedade que tem como princípio a superação da sociedade capitalista.

Essa proposta trata da Educação Física dentro de seu contexto social, político, econômico e cultural, de suas determinações históricas, reconhecendo-se como fruto da construção humana, favorecendo uma compreensão de mundo e uma tomada de consciência ante a realidade social marcada pelas divisões de classe. Portanto, a proposta pedagógica formulada pela teoria crítico superadora pretende contribuir com a transformação da realidade social a qual atenda os interesses imediatos e históricos da classe trabalhadora, das camadas populares, que corresponde aos anseios de emprego, salário digno, alimentação, transporte, habitação, saúde, educação, enfim, condições para a produção de sua existência.

Suas raízes estão nos chamados “movimentos renovadores” da educação física um movimento dito "humanista" na pedagogia, caracterizando-se pela presença de princípios filosóficos em torno do ser humano, sua identidade, valor, tendo como fundamento os limites e interesses do homem, surgindo como crítica às correntes oriundas da psicologia conhecidas como comportamentalistas. Essas correntes fundamentam as teorias de como o indivíduo aprende no esquema estímulo-resposta. (COLETIVO DE AUTORES, 1992)

Taffarel (2016, p. 16), uma das autoras do coletivo, sobre seu respaldo teórico, afirma que a abordagem Crítico Superadora está fundamentada na Teoria Histórico-Cultural, que explica como nos tornamos seres humanos, como se desenvolve o psiquismo humano, e na Teoria Pedagógica Histórico-Crítica que explica cientificamente a educação a partir da crítica formulada as tendências educacionais, a forma como a escola enfrenta os grandes desafios sociais, a função social atribuída à escola e a proposição didática que valoriza uma concepção positiva do ato de ensinar.

Retomando as justificativas para a imersão nesse trabalho e dadas as minhas pretensões teóricas, todo esse processo de formação continuada e desenvolvimento profissional me colocaram em uma posição político pedagógica de querer contribuir de forma mais efetiva nesse processo de legitimação de uma educação física crítica, imbuída em um projeto maior de educação e de transformação da sociedade. Hoje mais ainda, por ser servidor público, professor efetivo da rede

estadual de ensino do Ceará, e diante das reformas educacionais postas, preocupo-me com a temática, tendo em vista que a atual conjuntura aponta para rumos desconhecidos quanto ao componente curricular em debate, não só sobre a sua permanência ou não no currículo estadual, mas também, em caso de permanência, como isso se dará.

Nesse sentido, as questões referentes à condição do componente curricular educação física na DCRC a partir das recentes reformas neoliberais na educação, especialmente no ensino médio, é categoria central para nossa discussão. Assim sendo, essa relação nos põe concretamente as seguintes questões:

- ✓ Qual a condição/lugar do componente curricular Educação Física no Documento Curricular Referencial do Ceará – DCRC no Ensino Médio?
- ✓ Qual a lógica das reformas educacionais/curriculares no Brasil a partir da implementação da BNCC e do NEM para essa etapa de ensino?
- ✓ Quais os fundamentos das proposições curriculares da BNCC e NEM no que diz respeito à Educação Física?
- ✓ Em que este estudo pode contribuir para uma compreensão crítica da DCRC e da BNCC, no tocante ao componente curricular Educação Física no Ensino Médio, à luz da Abordagem Crítico Superadora-ACS?

Não obstante, com base nesses questionamentos, traçamos como objetivo geral e específicos:

### **Objetivo Geral**

- ✓ Compreender o lugar do componente curricular Educação Física no Documento Curricular Referencial do Ceará – DCRC, considerando a BNCC e a reforma do Ensino Médio.

### **Objetivos específicos**

- ✓ Analisar as recentes reformas educacionais (curriculares) no Brasil, fazendo um recorte a partir de 2016;
- ✓ Entender a proposta curricular da educação física apresentada na BNCC no que concerne ao novo ensino médio;

- ✓ Conhecer a reforma do novo Ensino Médio (NEM), considerando o componente curricular educação física;
- ✓ Investigar a DCRC tendo em vista o componente curricular EF no Ensino Médio à luz da Abordagem Crítico Superadora - ACS;
- ✓ Contribuir com proposições curriculares para educação física no ensino médio à luz da ACS na rede estadual de ensino do Ceará.

Para atender os objetivos propostos, utilizamos nessa investigação o Materialismo Histórico-Dialético como base teórico-metodológica, que no processo investigativo busca extrair do objeto em análise as suas múltiplas determinações, na totalidade das relações em que esse objeto está inscrito assim como nos fundamentos da Abordagem Crítico Superadora. Não obstante, trata-se de uma pesquisa documental e bibliográfica, na qual serão analisados os seguintes documentos: a Base Nacional Comum Curricular - BNCC (BRASIL, 2018a), a Lei n. 13.415/2017 que instituiu o Novo Ensino Médio (NEM) e dá alterações na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB 9.394/96, as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio - DCNEM (BRASIL, 2018b) e as Diretrizes Curriculares Referenciais do Ceará – DCRC para o ensino médio (CEARÁ, 2021).

Com o intuito de elucidar o caminho percorrido nesta pesquisa em torno das recentes reformas educacionais e as implicações no componente curricular Educação Física na etapa do Ensino Médio da rede estadual de ensino do Ceará, apresentamos as seguintes seções: na segunda seção, serão apresentadas nossas opções teórico metodológicas que vem logo após os aspectos introdutórios.

Na terceira seção, optamos por dividi-la em duas partes: *Reformas educacionais em curso no Brasil do pós golpe de 2016*: aqui apresentamos a relação dessas reformas com os amoldamentos do capitalismo para superar mais uma de suas sucessivas crises estruturais, implantando cada vez mais um modelo de educação utilitarista onde se prioriza o interesse imediato dos alunos, presumindo que nossa educação vive uma suposta crise e seu modelo não atende mais as demandas do mercado de trabalho. Bem como, as implicações da implantação da BNCC no que diz respeito às propostas curriculares, e as outras reformas que se seguiram a partir dela, como foi o caso da reforma do novo Ensino Médio; *A educação física no contexto da BNCC e reforma do Novo Ensino Médio*, aqui apresentaremos discussões de

autores que já se debruçaram na investigação acerca das reformas e suas consequências para o componente curricular Educação Física.

Na quarta seção, será feita a análise do lugar da educação física nas Diretrizes Curriculares Referenciais do Ceará – DCRC (CEARÁ, 2021). Levando em consideração não só a formação geral básica, mas também as proposições inerentes aos chamados itinerário formativos, uma vez que, em uma análise mais superficial observamos citações diretas e indiretas a este componente curricular e, por que a reforma do NEM prevê segundo a DCNEM em seu art. 10 que “Os currículos do ensino médio são compostos por formação geral básica e itinerários formativos, **indissociavelmente**” (BRASIL, 2018b, p. 5, grifo nosso).

## 2 PRESSUPOSTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS

Este tópico se propõe a tarefa de apresentar a opção teórico-metodológica adotada no desenvolvimento desta investigação, à qual foi conduzida segundo a concepção Materialista e dialética da história e fundamentos da Abordagem Crítico Superadora.

Destacamos a importância da pesquisa de cunho materialista dialético enquanto movimento de superação do modo de produção capitalista, neste processo o conhecimento produzido está vinculado a uma ação direta de transformação da realidade, não tratando-se apenas do conhecimento como um fim em si mesmo, ou da crítica pela crítica, como destaca Frigotto (2004, p. 79):

A meu ver, a dialética materialista, ao mesmo tempo como postura, um método de investigação e uma práxis, postula um movimento de superação e transformação. Há, pois, um tríplice movimento: de crítica, de construção do conhecimento “novo”, e da nova síntese no plano do conhecimento e da ação. (FRIGOTTO, 2004, p. 79).

Ainda nessa mesma perspectiva, Paulo Netto (2011, p. 18) nos diz que:

[...] Não se trata, como pode parecer a uma visão vulgar de “crítica”, de se posicionar frente ao conhecimento existente para recusá-lo ou, na melhor das hipóteses, distinguir nele o “bom” do “mal”. Em Marx, a crítica do conhecimento acumulado consiste em trazer ao exame racional, tornando-os conscientes, os seus *fundamentos*, os seus *condicionamentos* e os seus *limites* – ao mesmo tempo em que se faz a verificação dos conteúdos desse conhecimento a partir dos processos históricos reais (PAULO NETTO, 2011, p. 18)

Não obstante, cabe destacar que o materialismo histórico dialético não é nem deve ser entendido como um conjunto de regras que o investigador segue durante o processo de investigação. Marx inclusive não dedicou suas obras a uma descrição ou apresentação de um determinado método de pesquisa.

Por sua vez, tomamos como fundamentos para pensar a educação física nessa perspectiva crítica, a Abordagem Crítico Superadora, sistematizada inicialmente na obra *Metodologia do Ensino de Educação Física* (1992), escrita por um coletivo de autores, a ser: Michele Ortega Escobar, Elizabeth Varja, Valter Bracht, Celi Taffarel, Carmen Lúcia Soares e Lino Castellani Filho.

Essa abordagem se opõe a um projeto de formação hegemônico, com a perspectiva de um outro projeto histórico que supere as contradições do modo de produção capitalista. Para isso se faz necessário reconhecer a necessidade de repensarmos a educação dos jovens brasileiros e apresentar alternativas político pedagógicas (que não se esgotem no que é imediatamente sensível), comprometidas com uma educação emancipadora dos filhos da classe trabalhadora.

Esta abordagem tem como plano de fundo uma concepção de currículo ampliado a partir da lógica materialista e dialética da história, visando uma organização e sistematização lógica do conhecimento, proposta através de ciclos de escolarização (COLETIVO DE AUTORES, 1992). Baseados na análise do desenvolvimento sócio-histórico do ser humano, os autores da abordagem crítico-superadora identificam a cultura corporal como objeto de conhecimento da educação física. Esta obra por sua vez, deixa claro não ter como objetivo, criar uma espécie de receituário para o trato pedagógico desse componente, ao destacar que:

Mais do que isso, deve fornecer elementos teóricos para a assimilação consciente do conhecimento, de modo que possa auxiliar o professor a pensar autonomamente. A apropriação ativa e consciente do conhecimento é uma das formas de emancipação humana. Por isso mesmo, o domínio de conhecimentos permite ao professor tomar consciência de que não é um livro que o ajudará a enfrentar os problemas da sala de aula, mas sua própria reelaboração dos conhecimentos e de suas experiências cotidianas (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p. 10).

Neste sentido, diante dessas condições materiais as quais está inserida a educação física, entendemos que a abordagem crítico-superadora, ao defender e apontar os elementos que concorrem para o desenvolvimento do pensamento teórico e superação do capitalismo como modo de sociabilidade metabólico, apresenta-se como uma alternativa nesse constante processo de resistência ativa.

Orientados por esses pressupostos teórico-metodológicos, os quais formam uma unidade método-concepção de mundo, seguimos na condução do processo investigativo e, nessa empreitada, recorreremos a técnicas, instrumentos e procedimentos descritos a seguir.

## **2.1 técnicas, instrumentos e procedimentos de coleta e de análise de dados**

Antes de apresentar as técnicas, instrumentos e procedimentos utilizados nessa pesquisa, deixamos claro que as técnicas aqui utilizadas foram sustentadas pelos pressupostos apresentados acima. Ou seja, o método, referenciado no materialismo histórico dialético e nos fundamentos da abordagem crítico superadora, sobressaem-se aos instrumentos e procedimentos. Todavia, estes foram os meios que permitiram a captação do nosso objeto para além das aparências, que contribuíram para sua apreensão, de modo que fosse possível passar do abstrato ao concreto (pensado) – movimento próprio do método aqui adotado.

Nos aspectos bibliográficos para elucidar as questões pertinentes à criação e implementação da BNCC e as subsequentes reformas educacionais que atingiram principalmente a etapa do ensino médio, nos referenciamos em Marsiglia *et al* (2017), Melo (2005) Malanchen (2020), Johan (2020), Tarlau e Moeller (2020), Malanchen, Trindade e Johan (2021), Malanchen e Santos (2020), Saviani (2007), Duarte (2006), Orso (2020). No que tange à educação física nesse contexto, Beltrão (2020), Lavoura (2021), Coletivo de autores (1992), Nozaki (2014), Mello (2014), Silva (2011), Escobar e Taffarel (2009), Albuquerque e Taffarel (2020), Beltrão; Taffarel; Teixeira (2020).

No que tange aos documentos analisados, tivemos: Base Nacional Comum Curricular - BNCC (BRASIL, 2018a); Lei n. 13.415/2017 que instituiu o Novo Ensino Médio (NEM) e dá alterações na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB 9.394/96; Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio - DCNEM (BRASIL, 2018b); Diretrizes Curriculares Referenciais do Ceará – DCRC para o ensino médio (CEARÁ, 2021).

Escolhemos esses documentos por estarem situados no marco temporal que envolve o nosso objeto de investigação, a partir de 2016, no qual houve o golpe midiático, parlamentar, jurídico e empresarial que destituiu do cargo de presidente da república, Dilma Rousseff - PT, eleita democraticamente para seu segundo mandato, onde ocasionou uma “ruptura” desse processo, passando a ganhar novas roupagens no governo golpista do então presidente interino Michel Temer-MDB.

Em relação à técnica para tratamento e análise dos dados coletados, optou-se pela análise de conteúdo de Bardin (2016) que consiste em três etapas: 1º a pré-análise, onde as ideias iniciais são sistematizadas, os materiais são selecionados e organizados, as primeiras leituras gerais são realizadas, e os materiais são preparados para a análise propriamente dita. Esse momento se mostrou bem

complexo, uma vez que, inicialmente, nos propusemos à analisar a DCRC, contudo a reforma do ensino médio no Ceará, propõe um calendário de implementação que contemplava além da formação geral básica, os Itinerários Formativos, e em meio a esse processo, catálogos foram sendo disponibilizados em 2021, 2022 e agora no início do ano de 2023, gerando a necessidade de novas análises.; 2º a exploração do material, que é a etapa mais extensa e fastidiosa, “consiste essencialmente de operações de codificação, desconto ou enumeração, em função de regras previamente formuladas” (BARDIN, 2016, p. 131); 3º o tratamento dos resultados, que será processado a partir das categorizações realizadas na etapa anterior, recorrendo-se a inferências e interpretações, bem como a sínteses.

Com isso, apoiados na tradição marxiana de se fazer ciência, pretendemos, mais do que encontrar diferenças ou semelhanças, identificar tendências e regularidades no material analisado.

Com efeito, inicialmente fizemos um resgate histórico da criação e implementação da BNCC, utilizando para isso a bibliografia acima, assim como o próprio documento para fins bibliográficos. Com isso, conseguimos analisar suas intenções curriculares que impactam a formação das novas gerações em condições que claramente favorecem a perpetuação do modo de produção capitalista, enraizando uma perspectiva de educação cada vez mais com características empresariais, adotando para isso a pedagogia das competências, como balizadora desse processo.

Na análise do componente curricular Educação Física diante desse contexto reformista no que diz respeito a etapa do ensino médio. Os documentos analisados foram a BNCC (BRASIL, 2018a), a Lei nº 13.415/2017 que institui o NEM e as DCNEM (BRASIL, 2018b). E por fim, no que tange as Diretrizes Curriculares Referencias do Ceará e o lugar da Educação Física, nos detivemos aos aspectos relativos à esse componente tanto na formação geral básica – FGB como nas proposições contidas nos itinerários formativos – IF, expressos em torno das seguintes problemáticas: a) o objeto de conhecimento próprio da educação física na DCRC do ensino médio; b) a relação das competências e habilidades e os objetos de conhecimento próprios da área da EF na FGB; c) a educação física e sua relação com os itinerários formativos.

## **2.2. Produto Educacional: A educação física e as Unidade Curricular Eletiva na rede estadual de ensino do Ceará: apontamentos para um caminho crítico a partir da Abordagem Crítico Superadora**

Sendo requisito importante e indispensável para obtenção do título de Mestre pelo Programa de Mestrado Profissional em Educação (MPEDU-URCA), faz-se necessário, além da dissertação, a construção de um produto educacional que possa contribuir com a prática pedagógica dos professores que atuam diretamente nos espaços formais de educação.

Como já descrito acima, este trabalho não tem como objetivo fazer a crítica pela crítica, mas sobretudo, apontar caminhos para se pensar uma educação física que tenha como norte, aliada a todo um conjunto de ações necessárias, a transformação da realidade.

Nesse contexto, a educação física, como foi apontado no trabalho, retrocedeu em muitos aspectos, e aprofundou problemas já existentes, como, sua legitimação, equívocos sobre seu objeto de conhecimento, subalternação aos outros componentes, em especial a língua portuguesa e matemática, as reais necessidades quanto a formação inicial de professores e seus espaços na escola.

Neste sentido, propusemos um produto educacional que aponta pistas político pedagógicas para esse componente na etapa do ensino médio na rede de estadual de ensino do Ceará. A etapa do ensino médio, após essas reformas educacionais, é composta pela formação geral básica e os itinerários formativos.

Considerando esses IF, elaboramos como produto educacional uma proposta de Unidade Curricular Eletiva que contemple a educação física em uma perspectiva crítica, adotando a abordagem crítico superadora como base teórica (VER APÊNDICE 1).

De acordo com a proposta curricular do estado do Ceará, todos os anos é proposto um Catálogo de Unidades Curriculares Eletivas objetivando oferecer aos estudante das escolas estaduais de ensino médio do Ceará, um leque maior de opções para formar seu itinerário formativo a partir da escolha de 450 Unidades Curriculares Eletivas (UCE) e, assim, aprofundar e ampliar as aprendizagens em uma ou mais áreas do conhecimento e na formação profissional, este catálogo é dividido em 6 (seis) seções, onde aparecem as áreas do conhecimento, além de uma seção intitulada “Formação Profissional” e “Clube Estudantil (CLE) (CEARÁ, 2023a).

### 3 REFORMAS EDUCACIONAIS EM CURSO NO BRASIL DO PÓS GOLPE DE 2016

O marco para delimitar essa investigação se dá a partir do golpe midiático, parlamentar, jurídico e empresarial aplicado na então presidenta Dilma Rousseff (Partido do Trabalhadores – PT), em 2016, que culminou, na seara da educação, na criação da BNCC e na reforma do ensino médio, objetos de discussão desse trabalho. Optamos por este período histórico, em função dos avanços aligeirados de reformas educacionais com massiva participação de grupos empresariais que a todo custo colocaram em pauta seus interesses. Contudo, não queremos dizer com isso, que essas reformas só iniciaram a partir desse momento histórico, haja vista que a educação sempre foi um campo de disputas políticas no cenário brasileiro principalmente com o advento das políticas neoliberais.

Esses interesses ora citados, estão ligados aos avanços do neoliberalismo que ganharam força no Brasil na década de 90 como forma de adequar o país a reestruturação mundial para uma economia globalizada gestacionada pelo sistema produtivo capitalista e, obviamente a educação não ficaria de fora desse contexto. Para Malanchen (2020, p. 3):

As reformas do sistema escolar em todos os seus níveis ocuparam importante lugar no interior dessas reformas do Estado, porque, tratava-se de continuar o ajuste da escola às demandas do mercado, ou seja, aos interesses hegemônicos de manutenção do status quo. Com o discurso de colocar a escola em sintonia com as mudanças tecnológicas, culturais e socioeconômicas, o que se colocou em prática foi um intenso processo de formatação da escola segundo os moldes impostos pela lógica do capitalismo do fim do século XX e início do século XXI de acordo com o ideário neoliberal. (MALANCHEN, 2020, p. 3).

Um marco para a redefinição da educação escolar ocorreu quando o Banco Mundial – junto com o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), o Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF) e a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura - (UNESCO) – divulgou a nova agenda para a educação básica na Conferência Mundial sobre Educação para Todos, ocorrida em Jomtien (Tailândia - 1990) que culminou na criação do programa de mesmo nome. No Brasil, por exemplo, segundo Marsiglia et all (2017) desde o governo de Itamar Franco (1992 – 1995) o Banco Mundial e a UNESCO já ensaiavam os primeiros

passos para implantação desse programa, auxiliando iniciativas que permitiram a definição do “Acordo Nacional de Educação para Todos”, em 1994. Este acordo, segundo Melo (2005), configurou-se como o principal marco estratégico político de consolidação das reformas educacionais neoliberais no país.

Destarte, qualquer política educacional está ligada diretamente a esse contexto. E neste modelo, a educação é uma importante ferramenta para alcançar tais objetivos, especialmente quando falamos da educação básica, que teve e tem um papel de destaque, e por consequência disso, torna-se alvo de reformas curriculares, dentre as quais estava a necessidade de se criar uma unificação curricular nacional o que mais tarde levaria o nome da então conhecida BNCC.

Essa ideia de unificar o currículo aparece inicialmente na Constituição Federal - CF de 1988 no art. 210: “[...] serão fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar a formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais.” (BRASIL, 1988). Mas isso só se materializou de forma concreta em um documento oficial, trazendo a expressão “Base Nacional Comum”, na promulgação da LDB nº 9.394 de 1996 em seu art. 64.

A formação de profissionais de educação para administração, planejamento, inspeção, supervisão e orientação educacional para a educação básica, será feita em cursos de graduação em pedagogia ou em nível de pós-graduação, a critério da instituição de ensino, garantida, nesta formação, a **base comum nacional**. (BRASIL, art. 64, 1996, grifo nosso)

Nos anos seguintes o que se viu foi a criação dos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN’S, tornando-se alvo de intensas críticas por parte da comunidade acadêmica, dentre as quais a falta de um debate mais profundo sobre sua criação, como afirma Johan (2020, p.37): “[...] circunstâncias que ausentavam a participação da sociedade acadêmica na elaboração da matéria, ou seja, denunciavam a falta de diálogo com o público e a celeridade do processo de apreciação do texto sob pressão do Ministério da Educação (MEC)”. A autora ainda salienta que por motivos ligados a pressões e a resistências daquela comunidade, houve dificuldade para sua implementação em âmbito nacional havendo uma regressão em seu caráter normatizador passando a se tornar um parâmetro.

Na tentativa de superar os PCN, foi retomado no governo do então presidente Luiz Inácio Lula da Silva - PT (2003 – 2010), com Fernando Haddad - PT a frente do Ministério da Educação, as discussões em torno de novas proposições curriculares, passando a organizar um projeto de legislação, que oportunizou, de maneira mais ampla, a participação da comunidade acadêmica desencadeando a criação das Diretrizes Curriculares Nacionais, respectivamente: Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, DCN, 2009); Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica (BRASIL, DCN, 2010); Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de Nove Anos (BRASIL, DCNEF, 2010); Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (BRASIL, DCNEM, 2012) e Diretrizes Curriculares Nacionais para temas específicos (BRASIL, DCN, 2013). (JOHAN, 2020, p. 37)

Nesse escopo, foi realizado em 2010 o Congresso Nacional de Educação (CONAE) que tinha como tema “Construindo um Sistema Nacional Articulado: O Plano Nacional de Educação”, contribuindo de forma decisiva para a elaboração do Plano Nacional de Educação - PNE (2014 – 2024) já no governo da Presidenta Dilma Rousseff (2010 – 2016), trazendo à tona, mais uma vez, os debates a despeito da criação de uma Base Nacional Comum.

Segundo Tarlau e Moeller (2020), a Secretaria de Educação Básica do MEC, comandada à época pela professora Beatriz Luce, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), publicou um primeiro esboço de padrões curriculares nacionais, este ao invés de indicar o conteúdo acadêmico específico a ser estudado em cada ano, começa pela descrição dos direitos dos alunos, os objetivos de cada área curricular e, considerações filosóficas e teóricas para cada área de conhecimento.

Contudo, esse documento não foi visto com bons olhos, principalmente pelo “Movimento pela Base Nacional Comum”<sup>3</sup> que segundo Tarlau e Moeller (2020, p. 571) na fala de um dos membros desse movimento pela base, nomeado de João para fins de análise, afirmava que:

---

<sup>3</sup> O Observatório da implementação da BNCC e do Novo Ensino Médio foi idealizado como uma ferramenta para dar transparência ao processo de implementação da BNCC e do Novo Ensino Médio. Disponível em: < <https://observatorio.movimentopelabase.org.br/sobre/#quem-somos>>.

Aquele MEC entendia que esse documento era a primeira versão da Base, mas estava muito longe da expectativa. O nível de detalhe era bem diferente daquilo que a gente tem hoje. Era mais um documento subjetivo, teórico, pouco claro. As Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) já tinham feito isso. Como esse novo documento ajudaria? Precisávamos dar uns passos adiante. O Movimento ficou muito preocupado quando a Beatriz nos apresentou esse documento.

Com efeito, a BNCC começou a ser formulada em 2015 e, segundo Marsiglia et al (2017) teve como agentes dessa produção e organização, membros das associações científicas representativas das diversas áreas do conhecimento de Universidades Públicas, o Conselho Nacional dos Secretários de Educação (Consed), a União Nacional dos dirigentes Municipais da Educação (Undine), e fundamentalmente representantes dos aparelhos privados de hegemonia da classe empresarial que compõe a ONG Movimento pela Base Nacional Comum.

Foi realizada uma consulta pública da primeira versão, entre setembro de 2015 e março de 2016, dando origem à segunda versão, aprovada em abril do mesmo ano. Tragicamente as forças políticas, jurídicas, da mídia e empresariais, articularam-se para promover o impeachment da presidenta Dilma Rousseff que viria a se confirmar em agosto de 2016.

A BNCC que já vinha em um processo de formulação, segundo Johan (2020, p. 44) “[...] passou a reiterar os pressupostos neoliberais e, para além disso, acolheu a perspectiva neoconservadora” pelas mãos do agora presidente interino Michel Temer (PMDB). Esse fala de “reiterar os pressupostos neoliberais” sugerindo que o governo da presidenta Dilma já vinha adotando tais práticas podem ser confirmadas, por exemplo, na fala de Marsiglia (2017, p. 114) ao se referir a consulta da primeira versão, ainda no governo petista, que “[...] entidades e pesquisadores ouvidos foram aqueles que de alguma forma estavam ligados/interessados nas alterações de orientação curricular do país. Desse modo, manteve-se a direção de sua formulação nas mãos dos representantes dos aparelhos privados da hegemonia da classe empresarial”.

Contudo, Malanchen, Trindade e Johan (2021) relatam que a passagem de Temer foi marcada por um intenso acolhimento de representantes dos grupos privados no processo de aprovação da BNCC. Esses representantes atrelados a essa construção são empresas como: a Fundação Itaú Social, Fundação Lemann,

Fundação Roberto Marinho, Fundação Cesgranrio, Instituto Unibanco, Instituto Ayrton Senna, Instituto Natura e Instituto Inspirare.

No campo político, as mudanças se deram principalmente no MEC, onde os cargos estratégicos foram ocupados agora por pessoas ligadas aos partidos do PSDB (Partido da Social Democracia Brasileira) e DEM (Democratas). É nesse contexto que Mendonça filho (DEM) assume o ministério da educação e coloca na Secretaria Executiva Maria Helena Guimarães de Castro e no Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas (INEP), Maria Inês Fini. Todos esses de alguma forma, segundo Marsiglia et al (2017) foram grandes implementadores de reformas empresariais e privatistas na educação brasileira.

Nessa nova conjuntura, Marsiglia et al (2017) destaca que a terceira versão foi adiada pelo Ministro Mendonça Filho, com o objetivo de acertar os novos rumos e adequar o processo aos interesses dos representantes da classe empresarial que compunha a ONG “Movimento pela Base Nacional Comum”. Não poderá, entre a segunda versão e terceira, tivemos também, a aprovação da Lei nº 13.415 de 16 de fevereiro de 2017 (conversão da MP 746/2016), fruto da ingerência do governo golpista, que instituiu alterações significativas na LDB 9.394/96.

Com essa premissa, Malanchen e Santos (2020) entendem que essas alterações tiveram a intenção de possibilitar que a BNCC fosse fundamentada na Pedagogia das Competências<sup>4</sup> que, posteriormente, culminou na aprovação da versão final em 22 de dezembro da BNCC para Educação Infantil e Ensino Fundamental e, no final de 2018, a do Ensino Médio.

Vale salientar que, a terceira versão não contemplava o Ensino Médio, o que nos faz inferir que esse tempo ganhou possibilitou as alterações legais e a criação dos caminhos para a aprovação desta etapa da BNCC, e mais que isso, para a sua reformulação completa. Essa reforma do EM iniciada por meio da Medida Provisória nº 746/2016, com o intuito de acelerar as reformas na educação, “nos leva a crer que a BNCC para o Ensino Médio já estava pronta e formulada para contemplar a reforma do ensino médio e os interesses que nela estão contidos” (JOHAN, 2020, p. 46).

---

<sup>4</sup>[...] a “pedagogia das competências” apresenta-se como outra face da pedagogia do “aprender a aprender” cujo objetivo é dotar os indivíduos de comportamentos flexíveis que lhes permitam ajustar-se às condições de uma sociedade em que as próprias necessidades de sobrevivência não estão garantidas. Sua satisfação deixou de ser um compromisso coletivo, ficando sob a responsabilidade dos próprios sujeitos que, segundo a raiz etimológica dessa palavra, se encontram subjugados à “mão invisível do mercado”. (SAVIANI, 2007, p. 435).

[...] todo esse processo desencadeado no pós golpe trouxe uma nova roupagem para as políticas educacionais no país. Que em tom de denúncia, Taffarel e Beltrão (2019, p. 95) fazem uma síntese dessas reformas e o que esperar delas. é possível constatar que a reforma e a BNCC do ensino médio acentuam a tendência de esvaziamento científico do currículo escolar, de desqualificação dos jovens trabalhadores ainda no seu processo de escolarização básica e de consolidação deste nível de ensino como etapa terminal para a maioria dos filhos da classe trabalhadora, além de oferecerem melhores condições para os processos de privatização da educação básica. O conjunto dessas medidas promove a destruição deste serviço público (a educação) e de forças produtivas (nesse caso a força de trabalho). Dentre as consequências, os jovens brasileiros, estudantes das escolas públicas, estarão sujeitos a uma maior intensificação da exploração. O Ensino Superior e o Sistema de Desenvolvimento Científico e Tecnológico, com outras mediações, estão sujeitos a lógica destrutiva e sofrerão os impactos das medidas adotadas no Ensino Básico (JOHAN, 2020, p. 46).

Tendo em vista esse contexto reformista, ficamos pensativos sobre como está posto o formato do NEM, especialmente no que tange à Educação Física. No tópico a seguir nos debruçamos a explicitar alguns pressupostos que podem dar conta de elucidar questionamentos levantados no trabalho, como por exemplo, qual a lógica das reformas educacionais/curriculares no Brasil a partir da implementação da BNCC e do NEM para essa etapa de ensino? Quais os fundamentos das proposições curriculares da BNCC e NEM no que diz respeito à Educação Física?

### **3.1 Reformas golpistas e os caminhos da educação física no novo ensino médio**

Depois de analisarmos o processo histórico que culminou nessas reformas, ficou claro que as recentes políticas educacionais no Brasil avançam de forma acelerada, impondo-se como uma nova forma de poder, de controle da escola pública por parte das classes dominantes, daqueles que enxergam a educação como mercadoria, introduzindo uma lógica empresarial e privatista de mercado.

Nessas reformas que atingem a educação básica, em especial, o ensino médio, defende-se e valorizam-se, claramente, estratégias e bandeiras reclamadas pelo mercado de trabalho e pelos capitalistas, que como dito anteriormente, foram introduzidas por meio de manobras no contexto golpista, objetivando acertar os rumos da nova conjuntura política e necessidades de “mudanças”.

Duarte (2006), pressupõe que o debate educacional das últimas décadas tem

sido protagonizado pelas pedagogias do “aprender a aprender”<sup>5</sup>, destacando que o construtivismo, as pedagogias das competências, as pedagogias dos projetos, a teoria do professor reflexivo e o multiculturalismo, ainda que tenham oposições e conflitos existentes em seu interior, têm como ponto comum a negação do trabalho educativo em sua forma clássica, isto é, negação do ensino do saber sistematizado.

Destarte, Beltrão (2020) reforça essa fala quando diz que a apropriação dos conhecimentos mais elaborados e a elevação do padrão cultural parecem não ser prioridade nesse projeto político-pedagógico, inclusive o acúmulo de conhecimento pelo estudante é tratado de maneira negativa.

Isso fica evidente quando as antigas disciplinas, hoje chamadas de componentes curriculares, deixam de existir e passam, no novo ensino médio, a ser conglomeradas por áreas do conhecimento, a saber: Linguagens e suas tecnologias (Língua Estrangeira, Arte e Educação Física), Ciências da Natureza e suas tecnologias (Biologia, Física e Química), Ciências humanas e sociais aplicadas (História, Sociologia e Filosofia), além daquelas que hoje protagonizam todo o processo, Língua Portuguesa (linguagens e suas tecnologias) e Matemática (que dá nome a sua própria área).

No art. 35-A da LDB nº 9.394/96, em seus parágrafos, é determinada a obrigatoriedade apenas de Língua Portuguesa e Matemática, relegando a segundo plano os outros componentes, destinando a estes, apenas a obrigatoriedade de seus estudos e práticas, ainda que não deixe claro como isso deve ser feito, como podemos observar no §2º, §3º e §4º (BRASIL, 2017).

Sobre essa questão, as DCNEM, trazem um detalhe a mais em seu art. 11, §5º “Os estudos e práticas destacados nos incisos de I a IX do § 4º devem ser tratados de forma contextualizada e interdisciplinar, podendo ser desenvolvidos por projetos, oficinas, laboratórios, dentre outras estratégias de ensino-aprendizagem que rompam com o trabalho isolado apenas em disciplinas” (BRASIL, 2018, p. 6). Nesse contexto, emerge uma preocupação, a flexibilização curricular, pode nesses moldes, gerar uma série de arranjos que por hora podemos especular, no mínimo, como preocupantes.

Por exemplo, se não há necessidade da obrigatoriedade do componente Educação Física, isso pressupõe que qualquer professor da área de Linguagens e

---

<sup>5</sup> “[...] na análise do conhecimento, separam o processo do produto, a forma do conteúdo e reduzem a relação entre pensamento e ação ao utilitarismo cotidiano (DUARTE, 2016, p.118).

suas tecnologias poderia assumi-lo. Ou seja, prejuízos para o conhecimento específico do componente e, impacto na contratação de professores com formação específica em educação física, tendo em vista que essa estratégia pode desmobilizar, inclusive, a necessidade de novos concursos públicos, promovendo ainda mais a precarização do trabalho docente.

Destarte, Orso (2020, p. 43), preocupado com essa estrutura curricular, reflete que “[...] em nome de uma suposta interdisciplinaridade e de uma hipotética articulação entre os conhecimentos, transformam-se os conteúdos num amalgama indistinto, nebuloso e indiferenciado, onde tudo é tudo e nada é nada. Assim, pode-se trabalhar e ensinar qualquer coisa e de qualquer modo, sem obrigatoriedade e rigor científico algum”.

A BNCC, por sua vez, condiciona todo o trabalho desenvolvido a Competências, adjetivadas como seus fundamentos pedagógicos e, a conceituando como, “[...] a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho” (BRASIL, 2018a, p. 8).

Estas estão postas em dez competências gerais contemplando todas as três etapas da educação básica, as competências específicas de cada área e as de cada componente curricular, essas últimas, não aparecem na etapa do ensino médio em função da divisão ser feita por área do conhecimento, o documento ainda afirma que:

Ao adotar esse enfoque, a BNCC indica que as decisões pedagógicas devem estar orientadas para o desenvolvimento de competências. Por meio da indicação clara do que os alunos devem “saber” (considerando a constituição de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores) e, sobretudo, do que devem “saber fazer” (considerando a mobilização desses conhecimentos, habilidades, atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho), a explicitação das competências oferece referências para o fortalecimento de ações que assegurem as aprendizagens essenciais definidas na BNCC. (BRASIL, 2018a, p. 8).

Para Lavoura (2021) essa formação por competências surge como um oásis para esse projeto reformista, que deposita nos indivíduos a catástrofe tendência de barbarização da vida imposta pelo capital, como se fossem problemas

individualizados, cuja resolução dependeria da mera mudança atitudinal e comportamental dos sujeitos. E nada melhor do que particularizar os problemas, que essas mudanças atitudinais, quase como efeito cascata da coletividade social, iriam conceber milagrosamente uma sociedade, dita por eles, como igualitária.

O que vemos, na verdade, é um ataque em cheio na formação básica dos filhos e filhas da classe trabalhadora. Para Malanchen et al (2021, p. 31), “[...] Tal medida tende a propiciar a oportunidade de impor limites aos trabalhadores haja vista que a formação proposta nesta perspectiva objetiva a capacidade de adaptação do homem ao modelo vigente [...]”, o que caracteriza claramente uma primazia pelos conhecimentos necessários ao cotidiano, utilitários e imediatistas.

A ideologia mercadológica presente na BNCC faz avançar os mecanismos de controle sobre a subjetividade humana; sem embargo, o que se verifica a partir desse parâmetro é a proliferação da formação técnica de sujeitos treinados para fazer avançar o sistema que o explora. Para que isso se concretize, as elites concentram-se em controlar a formação das novas gerações de trabalhadores a partir de aptidões pessoais e individuais, que, por meio das competências e habilidades, idealizam a formação do homem polivalente, eficiente, ágil, flexível, que saiba manusear instrumentos de trabalho e que tenha facilidade de se adaptar a situações impostas (MALANCHEN et al, 2021, p. 32).

Os conhecimentos tratados nessa perspectiva tendem a se mostrar de maneira esvaziada, desordenada, reafirmando o que já foi dito, “onde tudo é tudo e nada é nada”. Em síntese, a análise dessas condições impostas pelo movimento reformista/golpista da educação é um conjunto de medidas regressivas, de caráter autoritário e claramente antidemocrático. E seu único fim é atentar contra os interesses da classe trabalhadora.

Dadas as condições, no próximo tópico iremos analisar o componente curricular Educação Física diante desse contexto reformista no que diz respeito à etapa do ensino médio. Ademais, os documentos analisados foram a BNCC (BRASIL, 2018a), a Lei nº 13.415/2017 que institui o NEM e as DCNEM (BRASIL, 2018b).

### 3.1.2 O lugar da educação física no novo ensino médio diante das reformas em questão

No que tange à Educação Física, muitas reflexões precisam ser feitas tendo em vista que ela está entre os componentes curriculares que não exigem

obrigatoriedade nessa nova roupagem curricular, ficando apenas obrigatório seus estudos. Contudo, não podemos perder de vista que ela historicamente sempre lutou pela sua legitimação no seio escolar.

Neste sentido, partimos do princípio que essa legitimação não perpassa apenas pela sua presença ou não nos documentos normatizadores, afim de confundir legalização com legitimação. Porque se formos considerar o marco legal, certamente esse fator “não obrigatoriedade” traz muitos prejuízos. Entretanto, esse componente curricular diante de muita luta, até agora, esteve legalizado, mas sua luta pela identidade/legitimação nunca cessou.

O papel da educação física nesse projeto pedagógico hegemônico atrelado ao modelo de produção flexível, que como já foi afirmado, objetiva a formação do trabalhador contemporâneo afim de desenvolver competências e habilidades e que todo o conhecimento tratado precisa estar atrelado a esse desenvolvimento, nos mostra sua frágil legitimação e necessidade real desse componente no currículo. Podemos perceber essa questão na fala de Nozaki (2014) que nos convida a considerar que historicamente a educação física tinha uma relação mais íntima com o projeto de hegemonia, por que tinha-se a necessidade de um corpo disciplinado para obedecer, adestrado a repetições de exercícios objetivando a aptidão física, e continua.

[...] percebemos que esta caracterização não é mais central para a demanda de formação do trabalhador de novo tipo para o capital, já que esta precisa de um conteúdo no campo cognitivo e interacional, a fim de trabalhar com a capacidade de abstração, raciocínio lógico, crítica, interatividade, decisão, trabalho em equipe, competitividade, comunicabilidade, criatividade, entre outros (NOZAKI, 2014, p. 144).

Neste sentido, faz-se necessário nos atentarmos para as inquietações de MELLO (2014) a despeito das necessidades históricas da educação física na escola, no sentido de compreender até que ponto essa crise de identidade e legitimidade reflete a crise mais ampla vivida pela escola pública e até que ponto a educação física é ainda um componente necessário no ambiente escolar, considerando os possíveis encaminhamentos para a escola no processo do atual desenvolvimento societário. “[...] Portanto, é uma impossibilidade histórica legitimar a Educação Física a partir dela mesma – seja em um modelo conservador ou na perspectiva de emancipação – dentro

do limite de uma sociabilidade que não traz como perspectiva nem a emancipação humana nem esse conhecimento específico [...]” (MELLO, 2014, p. 13).

Para tanto, considerando o que foi dito nesse novo projeto hegemônico, as alterações dadas pela BNCC (BRASIL, 2018a), a Lei nº 13.415/2017 que institui o NEM e as DCNEM (BRASIL, 2018b) promoveram impactos consideráveis para a educação, especialmente para educação física. Contudo, sem esquecer que essas ações são parte de um grande movimento de manutenção do *status quo* da sociabilidade capitalista.

Feitas essas colocações, apesar de nossa análise partir da BNCC do ensino médio, não podemos esquecer que todas as etapas da educação básica precisam estar articuladas, uma vez que a LDB em seu art. 35 prevê como parte de suas finalidades nessa etapa “a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos” (BRASIL, 2017, p. 24).

Diante desses fatos, podemos perceber inconsistências, se refletirmos sobre as possibilidades desse aprofundamento, a flexibilização curricular e seus possíveis arranjos no que tange a obrigatoriedade dos estudos do componente educação física, pode subalternizá-lo à área do conhecimento a qual está atrelado ou ser dada uma abordagem superficial e até mesmo negligente dos conhecimentos inerentes à cultura corporal.

E mesmo existindo a defesa de que essa organização por áreas do conhecimento seria uma estratégia para fortalecer a relação entre os componentes curriculares, e não necessariamente uma exclusão destes (BRASIL, 2018a), para Beltrão (2020, p. 196) ao registrar que essa organização não há necessariamente exclusão como aponta o documento, “[...] mostra também que tão pouco elas são fundamentais ou estarão garantidas nas novas formas de organizar o ensino médio, já que as redes de ensino terão maior liberdade para estruturar os currículos deste nível de escolarização”.

Ainda nessa linha de entender a necessidade de articulação de todas as etapas no que tange a consolidação e aprofundamento dos conhecimentos, observamos que já no ensino fundamental, onde são previstas as unidades curriculares do componente educação física existem incoerências e inconsistências quanto a sua escolha, classificação e entendimento.

Na BNCC as unidades temáticas de Brincadeiras e Jogos, Dança e Lutas estão organizadas em objetos de conhecimento conforme a ocorrência social dessas práticas corporais, das esferas sociais mais familiares (localidade e região) às menos familiares (esferas nacional e mundial). Em Ginásticas, a organização dos objetos de conhecimento se dá com base na diversidade dessas práticas e nas suas características. Em Esportes, a abordagem recai sobre a sua tipologia (modelo de classificação), enquanto Práticas corporais de aventura se estrutura nas vertentes urbana e na natureza (NEIRA, 2018, p. 221).

Nesse sentido, espera-se no mínimo, já que o documento se propõe a normatizar a proposta curricular nacional, esclarecer, justificar ou fundamentar essas escolhas, caso contrário essa classificação se torna, na melhor das hipóteses, arbitrária e sem fundamento algum, podendo comprometer o trato com o conhecimento e imprimir dificuldades nessa finalidade descrita na LDB, BNCC e DCNEM.

Todo esse processo desencadeado por essas reformas, impactou não só a educação física, mas toda a educação nacional com objetivos claramente mercantilistas com propostas pedagógicas que visam a adaptação dos indivíduos as demandas da sociabilidade capitalista. Destarte, uma vez que essa reforma do novo ensino médio irá acontecer em todo o território nacional, nos inquieta como estará configurado o componente educação física diante desse contexto, no que tange a implementação recente das Diretrizes Curriculares Referenciais do Ceará-DCRC para essa etapa da educação básica. Neste sentido, segue na próxima sessão uma análise do lugar desse componente nas DCRC.

#### 4 O LUGAR DA EDUCAÇÃO FÍSICAS NAS DIRETRIZES CURRICULARES REFERENCIAIS DO CEARÁ - DCRC

Sem sombra de dúvidas, as DCRC precisam de uma análise científica completa de suas proposições curriculares. No entanto, para fins desse trabalho realizamos a análise do componente curricular Educação Física. Mesmo nos atentando ao componente em questão, não há como o fazê-lo sem perceber as intenções gerais do documento.

Destarte, como esta investigação está referenciada na concepção materialista e dialética da história, que no processo investigativo busca extrair do objeto em análise as suas múltiplas determinações na totalidade das relações em que este objeto está inscrito, não poderíamos fazê-lo à revelia do documento todo e, muito menos do contexto histórico ao qual está inserido.

É importante reafirmar que este método não é, nem deve ser entendido como um conjunto de regras que o investigador segue durante a pesquisa, mas, sobretudo, numa concepção de mundo que está orientada para a apreensão radical da realidade, do objeto de estudo (MARX, 2008).

Neste sentido, a DCNEM prevê em seu art. 10 que “[...] os currículos do ensino médio são compostos por formação geral básica e itinerários formativos, **indissociavelmente**” (BRASIL, 2018b, p. 5, **grifo nosso**). E no art. 12, fica evidente essa indissociabilidade, por que ao tratar dos itinerários formativos deixa claro, que estes devem ser organizados de acordo com as áreas de conhecimento. (BRASIL, 2018b).

Portanto, o processo de análise da DCRC, se deteve aos aspectos relativos à educação física tanto na FGB como nas proposições contidas nos IF, expressos em torno das seguintes problemáticas:

- a) o objeto de conhecimento próprio da educação física na DCRC do ensino médio;
- b) a relação das competências e habilidades e os objetos de conhecimento próprios da área da EF na FGB;
- c) a educação física e sua relação com os itinerários formativos.

### a) o objeto de conhecimento próprio da educação física na DCRC do ensino médio

Como já foi descrito, os componentes curriculares na etapa do ensino médio deixam de existir de forma fragmentada e passam a compor uma determinada área do conhecimento, e a educação física está na área de Linguagens e suas Tecnologias.

Neste sentido, a DCRC, baseado no que diz a própria BNCC que, “[...] No Ensino Médio, a área tem a responsabilidade de propiciar oportunidades para a consolidação e a ampliação das habilidades de uso e de reflexão sobre as **linguagens** – artísticas, **corporais** e verbais [...], que **são objeto** de seus diferentes componentes” (BRASIL, 2018a, p. 482, grifo nosso), adota a linguagem corporal como objeto de conhecimento da educação física e que “[...] esses objetos são apresentados de forma singular nas práticas corporais” (CEARÁ, 2021, p. 108).

Essa forma de entender a linguagem como objeto de conhecimento da educação física passa por intensas críticas, Beltrão (2020) ao tratar desse assunto, afirma que se constitui numa fundamentação filosófica idealista, inconsistente e insustentável, preterindo o desenvolvimento concreto e histórico.

Ao refletir sobre esse objeto de conhecimento, o Coletivo de Autores (1992), segundo os pressupostos da abordagem crítico-superadora, diz que o objeto de conhecimento da educação física é a cultura corporal, “resultado de conhecimentos socialmente produzidos e historicamente acumulados pela humanidade que necessitam ser retrçados e transmitidos para os alunos na escola” (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p. 26)

Ademais, para Silva (2011) essa proposição está à frente das demais por delimitar seu objeto de estudo tomando como pressuposto fundamental a explicação ontológica sobre o desenvolvimento do homem, onde o trabalho é categoria fundante do ser social e ainda, “[...] partindo do entendimento do trabalho enquanto atividade humana delimita o que do patrimônio histórico cultural da humanidade tem que ser acessado pelas novas gerações para tornarem possível o seu processo de humanização [...]” (SILVA, p. 61)

Escobar e Taffarel (2009) na tarefa de elucidar o conceito de cultura corporal afirmam que:

Assim faz-se evidente que o objeto de estudo da Educação Física é o fenômeno das práticas cuja conexão geral ou primigênia – essência do objeto e o nexos interno das suas propriedades - determinante do seu conteúdo e estrutura de totalidade, é dada pela materialização em forma de atividades – sejam criativas ou imitativas - das relações múltiplas de experiências ideológicas, políticas, filosóficas e outras, subordinadas às leis histórico sociais. O geral dessas atividades é que são valorizadas em si mesmas; seu produto não material é inseparável do ato da produção e recebe do ser humano um valor de uso particular por atender aos seus sentidos lúdicos, estéticos, artísticos, agonísticos, competitivos e outros relacionados à sua realidade e às suas motivações. Elas se realizam com modelos socialmente elaborados que são portadores de significados ideais do mundo objetual, das suas propriedades, nexos e relações descobertos pela prática social conjunta. No momento damos, a essa área de conhecimento que se constrói a partir dessas atividades, a denominação de Cultura Corporal. (ESCOBAR E TAFFAREL, 2009, s/p)

Como esse conhecimento é dado pela materialização em forma de atividades subordinados às leis histórico sociais, ou seja, recebendo do ser humano um valor de uso particular por atender aos seus sentidos, lúdicos, estéticos, artísticos, agonístico, competitivos e outros. Para Albuquerque e Taffarel (2020) as formas como as ações se organizam de forma peculiar em uma atividade particular, mesmo que aparentemente se manifeste como operações parciais, (aqui vista na forma de entender o objeto da educação física apenas como linguagem) estão sempre motivadas pelo resultado a ser alcançado, ou seja, dirigido pelo motivo da atividade, que radicalmente, não se trata apenas de uma linguagem. As autoras reforçam essa afirmação ao dizer que:

É possível observar a dialética entre a forma inicial (historicamente estabelecida) e as motivações individuais e sincrônicas ao desenvolvimento das atividades, cujo produto se expressa nas operações correspondentes às sequências únicas de ações, as quais, organizadas de uma determinada maneira, materializam uma atividade específica, situada em um dado momento da história sob determinadas condições objetivas. Está claro no conceito de atividade (que não é um sistema linguístico, apesar de incluí-lo), ser impossível encontrar um ser humano imune às formas culturais existentes, que estaria isolado da sociedade até estar abstratamente apto a produzir ações restritas ao movimento *puro* que o corpo realiza em si, sem qualquer conteúdo (ALBUQUERQUE; TAFFAREL, 2020, p. 61).

Portanto, não podemos afirmar que a linguagem é o objeto de estudo da educação física, uma vez que esta se apresenta como umas das possibilidades objetais de encarar o real objeto desse componente, que é a Cultura Corporal. Nesta perspectiva, por mais que em determinadas situações as atividades da cultura

corporal tenham como intenção transmitir uma determinada mensagem, em regra, suas estruturas e desenvolvimento históricos não tem orientação voltada a esta finalidade. “[...] É verdade que certos fenômenos podem, a depender do motivo da atividade (assumido pelo sujeito), apresentar o predomínio dessa dimensão (comunicação), o que possivelmente contribui com generalizações inconsistentes” (BELTRÃO; TAFFAREL; TEIXEIRA, 2020, p. 668)

Uma vez nos colocando na contra mão de entender a linguagem como objeto de estudo da educação física no tópico a seguir iremos analisar a relação desse objeto com as competências e habilidades proposta para a educação física na FGB.

#### **b) a relação das competências e habilidades e os objetos de conhecimento próprios da área da educação física na formação geral básica na DCRC**

É fato que as competências e habilidades assumem não só neste documento, mas em toda a reforma educacional no Brasil, um papel de centralidade para se reconhecer os espaços, funções e objetivos inerentes a eles. Não obstante, se torna indispensável verificar, como essas competências e habilidades se relacionam com os componentes, em específico, a educação física.

Para tanto, na BNCC cada área do conhecimento estabelece competências específicas e essas explicitam como as competências gerais da Educação Básica se expressam em cada área. Com as adequações necessárias ao Ensino Médio, elas estão articuladas às competências específicas de área para o Ensino Fundamental, assim como acontece também com as habilidades que, representam as aprendizagens essenciais a serem garantidas (BRASIL, 2018). Neste contexto, nós temos 7 competências específicas vinculadas a 28 habilidades.

Baseado nessa concepção, a DCRC vai além, ela propõe matrizes para se pensar a ação pedagógica em cada área. Estas matrizes trazem em sua estrutura, as competências específicas da área, as habilidades que precisam ser desenvolvidas a partir dos componentes curriculares e, seus respectivos objetos de conhecimento.

Um estudo de Beltrão (2020) que investigou essa relação competências e habilidades e os conteúdos próprios da Educação Física, observou que dessas 7 competências, 5 se referem de alguma forma a esse componente na BNCC do ensino médio (ver quadro 1) e, nesse total de 28 habilidades, apenas 3 mencionam

diretamente e, outras 6 de forma indireta ou genericamente. É importante deixar claro que essas habilidades representam as aprendizagens essenciais, o que nos gera inquietação, preocupação, visto que o espaço dado à educação física nesse contexto é ínfimo.

**Quadro 1** – Menção ao objeto de ensino da Educação Física em relação às Competências específicas da Área de Linguagens e suas Tecnologias

| <b>Competências específicas da Área de Linguagens e suas Tecnologias</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    | <b>Menção ao objeto de ensino da Educação Física</b> |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------|
| 1. Compreender o funcionamento das diferentes linguagens e práticas culturais (artísticas, corporais e verbais) e mobilizar esses conhecimentos na recepção e produção de discursos nos diferentes campos de atuação social e nas diversas mídias, para ampliar as formas de participação social, o entendimento e as possibilidades de explicação e interpretação crítica da realidade e para continuar aprendendo.                                        | <b>Refere-se genericamente</b>                       |
| 2. Compreender os processos identitários, conflitos e relações de poder que permeiam as práticas sociais de linguagem, respeitando as diversidades e a pluralidade de ideias e posições, e atuar socialmente com base em princípios e valores assentados na democracia, na igualdade e nos Direitos Humanos, exercitando o autoconhecimento, a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, e combatendo preconceitos de qualquer natureza. | <b>Não se refere</b>                                 |
| 3. Utilizar diferentes linguagens (artísticas, corporais e verbais) para exercer, com autonomia e colaboração, protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva, de forma crítica, criativa, ética e solidária, defendendo pontos de vista que respeitem o outro e promovam os Direitos Humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável, em âmbito local, regional e global.                                                                 | <b>Refere-se genericamente</b>                       |
| 4. Compreender as línguas como fenômeno (geo)político, histórico, cultural, social, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso, reconhecendo suas variedades e vivenciando-as como formas de expressões identitárias, pessoais e coletivas, bem como agindo no enfrentamento de preconceitos de qualquer natureza.                                                                                                                               | <b>Não se refere</b>                                 |
| 5. Compreender os processos de produção e negociação de sentidos nas práticas corporais, reconhecendo-as e vivenciando-as como formas de expressão de valores e identidades, em uma perspectiva democrática e de respeito à diversidade.                                                                                                                                                                                                                    | <b>Refere-se diretamente</b>                         |
| 6. Apreciar esteticamente as mais diversas produções artísticas e culturais, considerando suas características locais, regionais e globais, e mobilizar seus conhecimentos sobre as linguagens artísticas para dar significado e (re)construir produções autorais individuais e coletivas, exercendo protagonismo de maneira crítica e criativa, com respeito à diversidade de saberes, identidades e culturas.                                             | <b>Não se refere</b>                                 |
| 7. Mobilizar práticas de linguagem no universo digital, considerando as dimensões técnicas, críticas, criativas, éticas e estéticas, para expandir as formas de produzir sentidos, de engajar-se em práticas autorais e coletivas, e de aprender a aprender nos campos da ciência, cultura, trabalho, informação e vida pessoal e coletiva.                                                                                                                 | <b>Não se refere</b>                                 |

**Fonte:** (BELTRÃO, 2020, p. 210, grifo nosso)

No que tange às DCRC e suas matrizes, observamos que para cada competência, ela destaca os objetos de conhecimento da educação física, independente dessa menção, seja ela direta ou não, por exemplo, a competência 5 “Compreender os processos de produção e negociação de sentido nas práticas corporais, reconhecendo-as e vivenciando-as como forma de expressão de valores e identidades, em uma perspectiva democrática e de respeito a diversidade” (CEARÁ, 2021, p. 142). É nessa competência onde estão exatamente as três habilidades que se referem diretamente ao componente educação física (ver quadro 2).

Quadro 2 – Adaptação da Matriz de Linguagens e suas Tecnologias (Competência 5)

| <b>Matriz de Linguagens e suas Tecnologias – EDUCAÇÃO FÍSICA</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>COMPETÊNCIA 5:</b> Compreender os processos de produção e negociação de sentido nas práticas corporais, reconhecendo-as e vivenciando-as como forma de expressão de valores e identidades, em uma perspectiva democrática e de respeito a diversidade.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |
| <b>HABILIDADES</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 | <p>(EM13LGG501) Selecionar e utilizar movimentos corporais de forma consciente e intencional para interagir socialmente em práticas corporais, de modo a estabelecer relações construtivas, empáticas, éticas e de respeito às diferenças.</p> <p>(EM13LGG502) Analisar criticamente preconceitos, estereótipos e relações de poder presentes nas práticas corporais, adotando posicionamento contrário a qualquer manifestação de injustiça e desrespeito a direitos humanos e valores democráticos.</p> <p>(EM13LGG503) Vivenciar práticas corporais e 44significá-las em seu projeto de vida, como forma de autoconhecimento, autocuidado com o corpo e com a saúde, socialização e entretenimento.</p> |
| <b>OBJETO DE CONHECIMENTO – EDUCAÇÃO FÍSICA</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |
| <p><b>(EM13LGG501)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Classificação e comparação das práticas corporais de acordo com as relações sociais e os contextos local, regional e nacional;</li> <li>- Planejamento e realização de eventos, a partir das experiências individuais e coletivas, incluindo as funções realizadas pelos diferentes agentes participantes;</li> <li>- Participação em práticas corporais de forma crítica, criativa, solidária e ética adaptando-as à realidade a qual está inserido;</li> <li>- Percepção e registro do próprio desempenho e dos colegas nas práticas corporais e posterior elaboração de estratégias para sua melhoria.</li> </ul> <p><b>(EM13LGG502)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Características e regras que embasam as práticas corporais, valorizando a coletividade e a autonomia do sujeito;</li> <li>- Concepções gerais e características das práticas corporais e suas possibilidades de diálogo;</li> <li>- Relação entre as práticas corporais e o uso de substâncias nocivas à saúde;</li> <li>- Regras e normas de convivência no que se refere às relações de grupo;</li> <li>- Manifestações de injustiça, preconceito e desrespeito aos direitos humanos e valores democráticos nas práticas corporais.</li> </ul> <p><b>(EM13LGG503)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Práticas corporais para saúde (hábitos saudáveis, manutenção ou melhoria da saúde e qualidade de vida, etc.), lazer, estética e profissionalização;</li> <li>- Desenvolvimento na adolescência a partir das diferentes transformações fisiológicas, anatômicas, emocionais e afetivas;</li> <li>- Alimentação/nutrição como uma das formas de melhoria da qualidade de vida associada às práticas corporais;</li> <li>- Treinamento físico, das habilidades motoras e das capacidades físicas;</li> <li>- Procedimentos de primeiros socorros nas práticas corporais.</li> </ul> |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |

**Fonte:** Adaptação da Matriz de Linguagens e suas Tecnologias (CEARÁ, 2021)

Levando em consideração que essa tabela nos mostra as competências e habilidades que se referem à educação física de maneira mais direta, das três habilidades em destaque, duas delas claramente suscitam o campo da simples experimentação, daquilo que já denunciávamos em outro tópico, que a pedagogia das competências valoriza os conhecimentos utilitários, do que é imediatamente sensível, do senso comum. Podemos extrair dos objetos de conhecimentos elencados, termos que reforçam essa tese, “experimental”, “participar”, “registrar”, “desenvolver”, “treinamento”.

Nessas circunstâncias, abre-se espaço para questionar a necessidade de

ter um professor de educação física à frente do componente, uma vez que esse conhecimento, resumindo-se ao campo da experiência, pressupõe-se que qualquer um que tenha afinidade com determinada prática corporal teria condições de transmiti-la.

Albuquerque e Taffarel (2020) alerta para essa questão ao afirmar que, explicar o que é Educação Física exige uma postura que supere a imediatez da aparência do seu objeto, em que o sujeito é induzido a captá-lo superficialmente apenas como gestos esvaziados produzidos por um corpo, ou ainda, negando a motivação histórica do seu aparecimento, reduzindo-o as motivações individuais sem qualquer referência aos objetos reais (Cultura Corporal), tampouco à sociedade que o produz e reproduz, e ainda menos, pensar em como poderiam ser suas expressões uma vez livres das amarras de um modo de produção que tem por base a produção coletiva e a apropriação privada por poucos.

Dando continuidade na análise das competências, e por conseguinte, às habilidades que não se referem à educação física de maneira direta, constatamos um aglomerado de objetos de conhecimentos que se repetem na matriz proposta pela DCRC, onde não há qualquer justificativa de seleção desses conhecimentos, estando lá quase como para constar e não deixar espaço vazio nas tabelas.

A exemplo, na competência 6 (ver quadro 3), que se refere diretamente ao componente Arte, as habilidades 2, 3 e 4, trazem os respectivos objetos para a EF, “Experiências e influências estéticas nas práticas corporais” – “Processos de criação artística e cultural nas práticas corporais” - Influência de elementos artísticos nas práticas corporais nos aspectos social, cultural, político e econômico, relacionando ao processo de construção histórica” (CEARÁ, 2021, p. 147 – 149). A grosso modo, se separarmos qualquer um desses objetos, podemos encontrar os outros dois de maneira intrínseca, ou seja, na melhor das hipóteses uma repetição desnecessária, como se houvesse apenas a necessidade de atrelar o termo arte ao das práticas corporais, vale ressaltar que isso pode ser observado em várias outras situações.

Quadro 3 – Adaptação da Matriz de Linguagens e suas Tecnologias (Competência 6)

| <b>Matriz de Linguagens e suas Tecnologias – EDUCAÇÃO FÍSICA</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>COMPETÊNCIA 6:</b> Appreciar esteticamente as mais diversas produções artísticas e culturais, considerando suas características locais, regionais e globais, e mobilizar seus conhecimentos sobre as linguagens artísticas para dar significado e (re)construir produções autorais individuais e coletivas, exercendo protagonismo de maneira crítica e criativa, com respeito à diversidade de saberes, identidades e culturas. |

|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>HABILIDADES</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             | <p>(EM13LGG601) Apropriar-se do patrimônio artístico de diferentes tempos e lugares, compreendendo a sua diversidade, bem como os processos de legitimação das manifestações artísticas na sociedade, desenvolvendo visão crítica e histórica.</p> <p>(EM13LGG602) Fruir e apreciar esteticamente diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, assim como delas participar, de modo a aguçar continuamente a sensibilidade, a imaginação e a criatividade.</p> <p>(EM13LGG603) Expressar-se e atuar em processos de criação autorais individuais e coletivos nas diferentes linguagens artísticas (artes visuais, audiovisual, dança, música e teatro) e nas intersecções entre elas, recorrendo a referências estéticas e culturais, conhecimentos de naturezas diversas (artísticos, históricos, sociais e políticos) e experiências individuais e coletivas.</p> <p>(EM13LGG604) Relacionar as práticas artísticas às diferentes dimensões da vida social, cultural, política e econômica e identificar o processo de construção histórica dessas práticas.</p> |
| <b>OBJETO DE CONHECIMENTO – EDUCAÇÃO FÍSICA</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |
| <p><b>(EM13LGG601)</b><br/>- Historicidade das práticas corporais relativas à ancestralidade em contextos territoriais.</p> <p><b>(EM13LGG602)</b><br/>- Experiências e influências estéticas nas práticas corporais.</p> <p><b>(EM13LGG603)</b><br/>- Processos de criação artística e cultural nas práticas corporais.</p> <p><b>(EM13LGG604)</b><br/>- Influência de elementos artísticos nas práticas corporais nos aspectos social, cultural, político e econômico, relacionando ao processo de construção histórica.</p> |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |

**Fonte:** Adaptação da Matriz de Linguagens e suas Tecnologias (CEARÁ, 2021)

Fica explícito no documento a falta de critério para selecionar esses conhecimentos, Saviani (2004) afirma que o processo de “seleção do conhecimento” a ser incorporado ao currículo não deve se dar de maneira aleatória, mas com base no que é necessário ao ser humano conhecer para enfrentar os problemas que a realidade apresenta.

O Coletivo de Autores (1992) ao tratar dessa etapa da educação básica, suscita a necessidade de se ter muito bem definido os critérios de seleção dos conhecimentos a partir de uma série de princípios<sup>6</sup>: a relevância social do conteúdo; contemporaneidade do conteúdo, adequação as possibilidades sócio cognoscitivas do aluno; simultaneidade do conteúdo enquanto dados da realidade; provisoriedade do conhecimento. “Esses princípios da seleção do conteúdo remetem à necessidade de organizá-lo e sistematizá-lo fundamentado em alguns princípios metodológicos, vinculados à forma como serão tratados no currículo, bem como à lógica com que serão apresentados aos alunos” (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p. 20).

<sup>6</sup> Ver os princípios curriculares no trato com o conhecimento com maior detalhes em: (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p. 19-22).

### c) a educação física e os itinerários formativos na DCRC

A Resolução nº 3, de 21 de novembro de 2018, do MEC/CNE/CEB atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Seu Capítulo II, Art. 6º, faz referência à organização curricular e às suas formas de oferta, em acordo com cada sistema de educação, prevendo que “a distribuição da carga horária da formação geral básica e dos itinerários formativos deve ser definida pelas instituições e redes de ensino conforme normatização do respectivo sistema de ensino”.

Diante dessa resolução, destacamos que a carga horária máxima para a FGB deve ser de 1800 horas, enquanto a carga horária mínima para os IF corresponde a 1200 horas, com isso podemos observar que a base diversificada da educação básica surge de maneira que, no currículo, sua carga horária se aproxima cada vez mais da FGB. Para fins de maior clareza de exposição as DCNEM em seu art. 6 alínea III, trazem a definição de IF:

[...] cada conjunto de unidades curriculares ofertadas pelas instituições e redes de ensino que possibilitam ao estudante aprofundar seus conhecimentos e se preparar para o prosseguimento de estudos ou para o mundo do trabalho de forma a contribuir para a construção de soluções de problemas específicos da sociedade (BRASIL, 2018, p. 2)

Essas unidades curriculares são elementos com carga horária pré-definida cujo objetivo é desenvolver competências específicas dos itinerários formativos, assim como ocorre a formação geral básica. As Diretrizes Curriculares Referenciais do Ceará - DCRC trazem um rol explicativo do que seriam essas unidades curriculares, a ser, laboratórios, clubes, oficinas, observatórios, incubadoras, empresas juniores, núcleos de criação artística, núcleo de estudos, grupos de pesquisas, eletivas (CEARÁ 2021, p. 335 – 337).

O estado do Ceará, apresenta seus itinerários formativos com carga horária mínima de 1200 horas distribuídas em, “[...] **trilhas de aprofundamento, eletivas**, projeto de vida/unidades curriculares obrigatórias e/ou atividades complementares (CEARÁ, 2021, p. 349, grifo nosso).

Levando em consideração o componente curricular educação física, só conseguimos observar menção direta nesses dois itinerários formativos, que sejam, as Unidades Curriculares Eletivas (apenas para a 1ª série) e as Trilhas de

Aprofundamento (Sendo implementadas em 2023, inicialmente na 2ª série do Ensino Médio). Não obstante, para além das DCRC, a Secretaria da Educação do Estado do Ceará criou um Catálogo de Unidades Curriculares Eletivas<sup>7</sup> que é atualizado a cada ano e um Catálogo de Trilhas de aprofundamentos. Mesmo nosso objeto de investigação sendo as DCRC, precisamos dar atenção a esses dois catálogos, tendo em visto que ambos derivam diretamente dessas diretrizes.

Nessa perspectiva, esse Catálogo de Unidades Curriculares Eletivas no ano de 2023, oferece aos estudante das escolas estaduais de ensino médio do Ceará, um leque maior de opções para formar seu itinerário formativo a partir da escolha de 450 Unidades Curriculares Eletivas (UCE) e, assim, aprofundar e ampliar as aprendizagens em uma ou mais áreas do conhecimento e na formação profissional, este catálogo é dividido em 6 (seis) seções onde aparecem as áreas do conhecimento, além de uma seção intitulada “Formação Profissional” e “Clube Estudantil (CLE) (CEARÁ, 2023a).

Especificamente tratando do componente Educação Física, diante de tantas opções dentro de sua área do conhecimento (Linguagens e suas Tecnologias), observamos a presença de 23 UCE que o contemplam, aparecendo de maneira sequencial, e duas que mesmo não seguindo sequência sugerindo certo não pertencimento, entendemos como objeto de estudo da EF, por se tratar da Dança e a Capoeira, manifestações da cultura corporal.

Ao lançarmos um olhar sobre as ementas dessas UCE, podemos tecer algumas considerações pertinentes considerando que nosso objetivo, que é o de analisar o lugar da EF nas DCRC, uma vez que esse catálogo deriva das propostas de itinerários formativos no novo ensino médio da rede de ensino cearense.

Nesse contexto, a presença majoritária dos esportes não pode passar despercebida, ainda mais se considerarmos os esportes coletivos (VOLEIBOL, HANDEBOL, FUSTAL, FUTEBOL, BASQUETEBOL). Essa inquietação não perpassa apenas pela predominância frente às outras UCE, mas também pelas propostas pedagógicas contidas em suas ementas, isso porque nos remete a um passado não muito distante, onde esse “conteúdo”<sup>8</sup> aparecia quase que hegemonicamente nas aulas de EF.

Se compilarmos as ementas dessas UCE, vemos que há um interesse

---

<sup>7</sup> Catálogo de Unidades Curriculares Eletivas 2023. Ver em: <<https://www.seduc.ce.gov.br>>

<sup>8</sup> Hoje chamado e “objeto de conhecimento” (BRASIL, 2018a)

particular em promover o ensino das técnicas e táticas dessas modalidades de forma a desenvolver habilidades motoras específicas. Para ilustrar, citamos o caso do voleibol que em seus objetos de conhecimentos traz “[...] Aspectos técnicos do voleibol: fundamentos técnicos do jogo, habilidades motoras relacionadas a realização dos fundamentos técnicos [...] e **aperfeiçoamento dos fundamentos técnicos**” (CEARÁ, 2023a, p. 90, grifo nosso) e, os objetivos no trato com o Futsal “[...] realizar, com um **padrão mínimo de habilidade**, os fundamentos básicos do futsal. [...] Jogar uma partida de futsal, **utilizando de maneira correta** seus fundamentos” (CEARÁ, 2023a, p. 93, grifo nosso). Sobre essa exacerbação do esporte, principalmente considerando-o apenas nessa vertente de rendimento, o Coletivo de Autores (1992) coloca-o como fruto de uma produção histórico-cultural, subordinando aos códigos e significados que lhe imprime a sociedade capitalista, onde:

[...] as características com que se reveste — exigência de um máximo rendimento atlético, norma de comparação do rendimento que idealiza o princípio de sobrepujar, regulamentação rígida (aceita no nível da competição máxima, as olimpíadas) e racionalização dos meios e técnicas — revelam que o processo educativo por ele provocado reproduz, inevitavelmente, as desigualdades sociais. Por essa razão, pode ser considerado uma forma de controle social, pela adaptação do praticante aos valores e normas dominantes defendidos para a “funcionalidade” e desenvolvimento da sociedade. Por outro lado, os pressupostos para o aprendizado do esporte, tais como o domínio dos elementos técnico-táticos e as precondições fisiológicas para a sua prática, demonstram claramente que a finalidade a ele atribuída é somente a vitória na competição, colocando-o como fim em si mesmo (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p. 48).

Quando é colocado que essa perspectiva de entender o esporte na educação física escolar o trata como um fim em si mesmo, justifica-se na ideia já apresentada no texto, ao tratar do componente e as competências e habilidades, e seus objetos de conhecimento dentro da BNCC e da DCRC, em que a experiência, o imediatamente sensível, a experimentação e fruição é o que ainda o justifica no contexto escolar, suscitando-nos até mesmo indagações sobre as reais necessidades da EF na escola, haja vista que qualquer indivíduo com um mínimo de experiência nessas modalidades poderia assumir esse papel de promover experiência práticas.

Para a Abordagem Crítico Superadora, o esporte é uma prática social que institucionaliza temas da cultura corporal, projetando-se numa dimensão complexa de fenômeno que envolve códigos, sentidos e significados da sociedade que o cria e o pratica. “[...] Portanto, deve ser analisado nos seus variados aspectos, para determinar a forma em que deve ser abordado pedagogicamente no sentido de esporte escola e

não como o esporte "na" escola"<sup>9</sup> (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p. 48), evitando reduzi-lo à emaranhado de técnicas, habilidades motoras, rendimento, aperfeiçoamento exacerbado que, se esgotam em si mesmo. Todavia, essa forma de organizar o conhecimento, não desconsidera a necessidade da aprendizagem dos elementos técnicos e táticos, contudo, não os coloca como exclusivos e únicos conhecimentos de ensino.

Ainda nesse exemplo, mas agora se detendo a avaliação do processo ensino aprendizagem contidas no documento, reforça-se ainda mais essa ideia de que essas UCE trazem um retrocesso no entendimento do esporte no contexto escolar. Avaliações que se resumem à “assiduidade, participação nas atividades e nos jogos, evolução na realização dos fundamentos” (CEARÁ, 2023a) suscita claramente a ideia de reprodução desse esporte em suas determinações de rendimento, como se sua existência fosse resumida a isso.

O Coletivo de Autores (1992) além de tecer críticas a esse modelo tecnicista de avaliar, explicita finalidades, conteúdos e forma para uma proposta de avaliação dos processos de ensino e de aprendizagem da educação física, na perspectiva da reflexão de uma pedagogia crítico superadora, entre os aspectos a serem considerados, temos: projetos históricos, as condutas humanas, as práticas avaliativas, decisões em conjunto, o tempo pedagogicamente necessário para a aprendizagem, compreensão crítica da realidade, o privilégio da ludicidade e da criatividade, as intencionalidades e intenções, a nota enquanto síntese qualitativa e por fim, a reinterpretação e reivindicação de valores e normas<sup>10</sup>.

Todas as unidades curriculares eletivas relacionadas ao componente EF se mostram como típicas escolinhas de modalidades esportivas, onde o principal objetivo é desenvolver habilidades específicas, primando pela aprendizagem de técnicas, aprimoramento físico, enfim, tudo aquilo que por anos a educação física escolar tentou ressignificar, em busca de um estatuto científico. Sobre esse tema, Albuquerque e Taffarel (2020) rememoram:

Quanto à definição de um estatuto científico para a área da Educação Física, entre as décadas de 1980 e 1990, destacam-se: os debates no interior do Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte; a expansão da pós-graduação; a criação dos grupos de pesquisa; a partir de referências humanistas, a

---

<sup>9</sup> VER EM BRACHT - SOCIOLOGIA DO ESPORTE.

<sup>10</sup>Finalidades, Conteúdo e Forma para uma Proposta de Avaliação. Ver em Coletivo de Autores (1992, p. 73 – 76)

elaboração de políticas públicas e referenciais curriculares com a realização de experiências nas escolas e comunidades; a publicação da obra *Metodologia do Ensino de Educação Física* (COLETIVO DE AUTORES, 1992) – que apresentou uma nova compreensão teórico-metodológica denominada Crítico-Superadora; e, a partir desse marco teórico, a produção de teses e dissertações que vêm contribuindo sistematicamente com respostas às questões surgidas ao longo dos anos, ou com as que ficaram em aberto. Debates foram promovidos por periódicos, como a Revista Movimento (1994) e o Boletim Germinal (2009), dos quais destacamos as contribuições de Celi Taffarel e Micheli Escobar, que apresentaram marcos teóricos fundamentais acerca das questões em pauta (ALBUQUERQUE; TAFFAREL, 2020, p. 53).

Agora, remetendo-nos às Trilhas de Aprofundamento<sup>11</sup>, analisaremos seu catálogo que foi disponibilizado em 2023 para implementação inicial nas 2ª séries do Ensino Médio, mas sua implementação segue no ano subsequente para as turmas de 3ª série. O referido catálogo constitui-se em 4 Trilhas de aprofundamento, vinculados a quatro blocos que contemplam cada um, a soma de duas áreas do conhecimento.

Cada uma dessas Trilhas está organizada em 4 Eixos estruturantes, que inclusive aparecem tanto na BNCC como nas DCRC ao tratar dos itinerários formativos, estes por sua vez, são: I. Investigação Científica, II. Processos Criativos, III. Mediação e Intervenção Cultural e IV. Empreendedorismo. Os dois primeiros serão desenvolvidos nas 2ª séries do EM (no 1º e 2º semestre respectivamente) e os outros dois nas 3ª Série do EM (no 1º e 2º semestre respectivamente). Cada eixo contempla 5 Unidades Curriculares – UC que trazem o objeto de estudo referente às áreas representadas pelos blocos (CEARÁ, 2023b). Toda essa arquitetura está representada no Quadro 3.

Quadro 4 - Trilhas de Aprofundamento

| EIXOS ESTRUTURANTES             | Séries   | BLOCO 1                              | BLOCO 2                                 | BLOCO 3                              | BLOCO 4                                 |
|---------------------------------|----------|--------------------------------------|-----------------------------------------|--------------------------------------|-----------------------------------------|
| Investigação Científica         | 2ª série | Linguagens e suas Tecnologias        | Matemática e suas Tecnologias           | Matemática e suas Tecnologias        | Ciências da Natureza e suas Tecnologias |
| Processos Criativos             |          | +                                    | +                                       | +                                    | +                                       |
| Mediação e Intervenção Cultural | 3ª série | Ciências Humanas e Sociais Aplicadas | Ciências da Natureza e suas Tecnologias | Ciências Humanas e Sociais Aplicadas | Ciências Humanas e Sociais Aplicadas    |

<sup>11</sup> Ver em: CEARÁ. Governo do Estado. Secretaria da Educação do Estado do Ceará-SEDUC. Catálogo: Trilhas de Aprofundamento, 2023c.

|                  |  |  |  |  |  |
|------------------|--|--|--|--|--|
| Empreendedorismo |  |  |  |  |  |
|------------------|--|--|--|--|--|

Fonte: CEARÁ. Governo do Estado. Secretaria da Educação do Estado do Ceará-SEDUC. Catálogo: Trilhas de Aprofundamento, 2023c

Importante destacar, que até o momento desta análise<sup>12</sup>, o catálogo ainda está em fase de elaboração. Neste sentido, apenas os dois primeiros eixos possuem material produzido que contemplam, as ementas das unidades curriculares e os respectivos planos de aula associados. Os outros eixos seguem em fase de construção para que no ano subsequente (2024) todo o IF Trilhas de Aprofundamento esteja implementado.

Ao nos determos no componente educação física, por estar na área de linguagens e suas tecnologias, constatamos que ele foi contemplado apenas no BLOCO 1 que trata-se da trilha intitulada “Fala aí!” nas Unidades Curriculares 08 (UC08) e (UC09)<sup>13</sup> do eixo processos criativos, intitulados “Comunicação no esporte: contextos, falas e gestos” e “O corpo fala: sinais corporais”, respectivamente. E como mencionado acima, esta análise só poderá ser feita a partir do material que já está pronto para fins de implementação.

Neste contexto, a UC08, em sua ementa, se coloca a fornecer aos estudantes os elementos de aprendizagem que possa estimular a idealização e realização de projetos criativos, objetivando aprofundar os conhecimentos sobre a temática debatida na unidade e se manter “[...] na busca por soluções e na compreensão do esporte para além dos gestos esportivos ou da prática como um fim em si mesma” (CEARÁ, 2023c, s/p). Essa fala soa quase como uma crítica à própria proposta do itinerário formativo Eletivas, haja vista que existe claramente essa prática exacerbada do esporte como um fim em si mesmo, como destacado anteriormente, onde a grosso modo, poderia ser um avanço desse IF.

Contudo, em sua justificativa, fica evidente uma contradição, por que há, mais uma vez, destaque ao esporte de alto nível/rendimento, em que todo o debate proposto pela unidade se faz por meio das discussões sobre eventos esportivos, em específico os mega eventos. Retirar as possibilidades “práticas”, não anula o fato de que o trato com esse conhecimento vincula-se diretamente ao esporte

<sup>12</sup> 01 de fevereiro de 2023.

<sup>13</sup> Ver em, Catálogo: Trilhas de aprofundamento (2023c).

institucionalizado como podemos observar nessa passagem da ementa.

[...] 1 – Os Grandes Eventos Esportivos- Objetivos e tipos de eventos. 2 – Símbolos Esportivos e seus Significados - Jogos Olímpicos e Paralímpicos; Copa do Mundo; Competições locais, nacionais e internacionais. 3 – Comportamento da torcida: reflexo da mídia ou da competição? - Construção do ídolo esportivo: necessidade social ou esportiva? - Participação da torcida nos cenários esportivos: interferência positiva ou negativa? (CEARÁ, 2023c, s/p)

Não bastasse, no processo de avaliação, é proposto a elaboração de um evento de esporte adaptado, considerando as pessoas com deficiência e sua relação com a prática esportiva. Obviamente, não julgamos essa temática irrelevante, pelo contrário. No entanto, destacamos que a ementa, parece um emaranhado de ideias desconexas que não conversam entre si, desde sua apresentação até seus processos avaliativos.

A UC09, intitulada “O corpo fala: sinais corporais” não difere muito dessa ideia de um aglomerado de ideias desconexas, embora traga em seu escopo, o debate sobre a destruição causada pela pandemia da Covid-19, tema extremamente relevante e sensível, delimita seus objetos de conhecimento da seguinte forma:

Modificações dos hábitos diários de higiene: “O Novo Normal”; 1.1 O uso da máscara e do álcool gel; 1.2 Cuidados com a alimentação; Alterações nas formas de comunicação pela necessidade do isolamento social; 2.1 Trabalho remoto; 2.2 Aulas Online; 2.3 Compras Online; O impacto da Covid-19 no esporte; 3.1 Suspensões das práticas de atividades físicas e das competições esportivas; 3.2 Aumento dos casos de hipertensão, diabetes e obesidade; Vacinação contra a covid-19: vitória da vida; 4.1 A negação da vacina; 4.2 O declínio da doença; Consequências do pós covid-19; 5.1 Dificuldades no retorno às atividades presenciais; 5.2 Aumento dos casos de violência doméstica e social; 5.3 Aumento dos casos de ansiedade e depressão (CEARÁ, 2023, s/n).

A grosso modo, nos parece que essa temática, embora esteja relacionada ao componente educação física, qualquer indivíduo com conhecimento a respeito da pandemia e suas consequências poderia assumir as vezes de conduzir essa trilha. Sugerindo com aparente objetivo de justificar o componente, as seguintes passagens, “O impacto da Covid-19 no esporte” e “Suspensões das práticas de atividades físicas e das competições esportivas”.

É assim que o componente educação física aparece nesse contexto de itinerários formativos, nas Unidades Curriculares Eletivas e nas Unidades Curriculares Trilhas de Aprofundamento, uma cara já conhecida a muito tempo por intelectuais que

dedicaram e dedicam suas vidas e trabalhos ao debate para se pensar uma EF numa perspectiva crítica que esteja comprometida com uma educação emancipadora vislumbrando a superação do modo de produção capitalista.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Antes de qualquer coisa, reafirmamos nosso posicionamento contrário a esse modelo empresarial de se pensar educação, que tem como objetivo a formação dos filhos e filhas da classe trabalhadora mediadas pelas relações de mercado, atendendo interesses do modo de produção capitalista. E nos colocamos em um lugar de fala contra hegemônica onde o conhecimento mais elaborado produzido historicamente é um dos instrumentos de luta e de resistência contra esse sistema devastador buscando uma formação emancipadora e transformadora da realidade.

Nesse contexto de resistência, o estudo apresentado buscou compreender o lugar da educação física nas Diretrizes Curriculares Referenciais do Ceará-DCRC que foram instituídas em decorrência das recentes reformas educacionais a partir do ano de 2016 com a implementação da BNCC e do Novo Ensino Médio em 2017 e, ainda, alterações na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional-LDB.

Destarte, traçados nossos objetivos, verificamos que a partir do impeachment/Golpe em 2016 da presidenta Dilma Rousseff-PT se acentuaram os avanços das políticas neoliberais que atingiram a educação no Brasil. Vindo, inicialmente de maneira aligeirada, negligenciando os meios democráticos de decisão e construção coletiva, a implementação da BNCC como marco normatizador dos currículos dos entes da federação. O documento fomenta claramente um modelo de ensino pautado na lógica de mercado com amparo tecnicista adotando a pedagogia das competências como fundamentos pedagógicos.

Especificamente na etapa do ensino médio, logo após essa implementação, veio a Lei nº 13.415/2017 que instituiu alterações nessa etapa da educação básica em uma fala rebuscada e falaciosa de “avanços imprescindíveis”, mas que na verdade acentuou o processo de negação do conhecimento sistematizado quando aglutinou os componentes curriculares em áreas do conhecimento. Além dessa nova estrutura, apenas Língua Portuguesa e Matemática mantiveram seus status de obrigatoriedade e para os demais componentes, restou apenas a obrigatoriedade do seu ensino.

Nesse contexto, todos os outros componentes assumem, dentro do currículo, uma posição de subalternização e esvaziamento de seus conhecimentos afim de contemplar nesse novo ensino médio, os itinerários formativos que, somados a formação geral básica compõe essa etapa de ensino.

No que diz respeito à educação física, componente que historicamente sofre na luta por sua legalização e legitimação no âmbito escolar, as alterações além de subjugar seus conhecimentos às competências e habilidades a serem desenvolvidas, adota a “Linguagem” como seu objeto de conhecimento. Nosso trabalho traz uma contribuição teórica, apontando ser um equívoco essa afirmativa, uma vez que, à luz da abordagem crítico superadora (base teórica para se pensar político-pedagogicamente esse componente adotado por nós para fins de análise nesse trabalho) o objeto de conhecimento da EF é a cultura corporal, dada pela materialização em forma de atividades subordinadas as leis histórico sociais, ou seja, que recebem do ser humano um valor de uso particular por atender aos seus sentidos, lúdicos, estéticos, artísticos, agonísticos, competitivos, ou seja, a linguagem seria apenas umas dessas manifestações.

No que tange às Diretrizes Curriculares Referenciais do Ceará – DCRC, a educação física segue toda a lógica imposta pela BNCC, mas essas diretrizes avançam ainda mais no sentido de propor uma matriz de conhecimentos por área, onde contempla: competência específica da área, habilidades a serem desenvolvidas, componente curricular envolvido e seus respectivos objetos de conhecimento. Sobre os objetos de conhecimento, de maneira geral, suscita-se claramente o campo da simples experimentação, adotando termos como, “experimentar”, “participar”, “registrar”, “desenvolver”, “treinamento”. Neste sentido, inquietando-nos sobre as reais necessidades de um professor com formação na área para conduzi-la na escola, haja vista que qualquer um com vivências em determinadas práticas corporais teria notório saber para essa desempenhar essa função.

Ainda em nossa análise, constatamos que pouca atenção se dá a EF, e quando isso é feito, observa-se apenas quando relacionado a competência 5 (que diante da análise se mostrou a única competência a citar diretamente esse componente). Frisamos que em todas as competências específicas da área apreça a educação física mesmo que de maneira indireta, mas os objetos de conhecimento não seguem qualquer lógica ou critério para essa definição, quase como apenas para justificar sua presença nessa matriz, gerando ambiguidade sobre esse processo.

No que diz respeito ao currículo cearense e seus variados itinerários formativos, a educação física é contemplada nas Unidades Curriculares Eletivas (1ª série) e Unidade Curriculares Trilhas (2ª série em 2023 e 2ª e 3ª série a partir de 2024). É aqui onde sentimos um retrocesso no entendimento dos reais objetivos desse

componente na escola, tendo em vista que resgata-se uma clara hegemonia aos esportes, principalmente os coletivos, e além disso, com objetivos traçados para a aquisição de habilidades, desenvolvimento de técnicas e táticas com características de rendimento, onde pudemos extrair termos como: “padrão mínimo de rendimento”, “aperfeiçoamento dos fundamentos técnicos”, “padrão mínimo de habilidade”, “utilizando de maneira correta”. Já o processo de avaliação desses itinerários, retomam velhas práticas que consideram “assiduidade”, participação nas atividades dos jogos”, evolução na realização de fundamentos” como critérios de avaliação.

Precisamos esclarecer que tivemos algumas limitações no nosso estudo, por exemplo, a dificuldade de acesso a alguns documentos adjacentes a DCRC, estarmos em plena implementação da reforma do ensino médio em todo o país, onde chegam a todo instante informações atualizadas que convergem e divergem das que já estão postas, principalmente nos itinerários formativos, bem como, poucos trabalhos que discutam nosso objeto de investigação, considerando o estado do Ceará e a educação. Este último, apesar de enquadrado como limitação, revela-se também, como uma contribuição teórica deste trabalho, uma vez que abre espaços para novas discussões e servirá de referencial teórico em outros trabalhos.

Ademais, nosso estudo traz contribuições práticas para além das denúncias fundamentadas no processo investigativo amparado na concepção materialista e dialética da história e nos fundamentos da Abordagem Crítico Superadora, ao propor um produto educacional que faz apontamento para se pensar político pedagogicamente a educação física na etapa do ensino médio na rede estadual de ensino do Ceará, considerando os itinerários formativos, especificamente as Unidades Curriculares Eletivas.

Fica evidente a importância de promovermos investigações que deem conta de fazer mais aproximações com esse objeto em questão, abrindo espaço para se pensar não só o componente educação física, mas todo o contexto da educação nacional e em específico no estado do Ceará. Afim de avançamos na luta por uma educação de base marxista que fundamente a práxis educacional transformadora, e que se contraponha as políticas educacionais burguesas de alienação, conformação e perpetuação do modelo vigente.

## REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, J. O; TAFFAREL, C. N. Z. Projeto histórico e projeto de escolarização: contribuições das teorias histórico-cultural, pedagogia histórico-crítica e abordagem crítico superadora do ensino da educação física. Unisul, Tubarão, v.14, n. 25, p. 52-70, Jan/Jul 2020. By Zumblick. Disponível em: <<https://portaldeperiodicos.animaeducacao.com.br/index.php/Poiesis/article/view/8965>>. Acesso em: 21 de novembro de 2022.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 3ª reimp, 2016.

BELATRÃO, J. A; TAFFAREL, C. Z; TEIXEIRA, D. R. A educação física no novo ensino médio: implicações e Tendências promovidas pela reforma e pela BNCC. **Revista Práxis Educacional**, Vitória da Conquista – Bahia - Brasil, v. 16, n. 43, p. 656-680, Edição Especial, 2020. Disponível em:<https://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/7024>. Acesso em: 12 ago. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Educação é Base – Versão final. Brasília: MEC, 2018a.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica (CEB). Resolução CNE/CEB n. 3, de 21 de novembro de 2018. Atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Diário Oficial da União, Brasília, 22 nov. 2018b, seção 1, p. 21-24.

CEARÁ. Governo do Estado. Secretaria da Educação do Estado do Ceará-SEDUC. Diretrizes Curriculares Referenciais do Ceará. Versão Lançamento Virtual (Provisória). Fortaleza, Set. 2021.

CEARÁ. Governo do Estado. Secretaria da Educação do Estado do Ceará-SEDUC. Catálogo: Unidades Curriculares Eletivas, 2023a.

CEARÁ. Governo do Estado. Secretaria da Educação do Estado do Ceará-SEDUC. Catálogo: Trilhas de Aprofundamento, 2023b.

COLETIVO DE ALTORES. **Metodologia de ensino da educação física**. São Paulo:Cortez,1992.

DUARTE, N. Relações entre conhecimento escolar e liberdade. **Cadernos de pesquisa**, v.46, n.159, p. 78-102, jan./mar. 2016.

\_\_\_\_\_, N. Vigotski e o “aprender a aprender”: crítica às apropriações neoliberais e pós-modernas da teoria vigotskiana. 4. ed. Campinas: Autores Associados, 2006.

ESCOBAR, M. O; TAFFAREL, C. N. Z. Cultura Corporal e os dualismos necessários à ordem do capital. **Germinal – Boletim do Grupo de Estudos e Pesquisas Marxismo, História, Tempo Livre e Educação**. Crítica da educação e do ensino, n.9, 11/2009.

FRIGOTTO, G. O enfoque da dialética materialista histórica na pesquisa educacional. IN: FAZENDA, I. (Org.). Metodologia da Pesquisa educacional. 9. Ed. São Paulo: Cortez, 2004. p. 71-90.

\_\_\_\_\_, G. Educação e crise do capitalismo real. São Paulo: Cortez, 1996

JOHANN, R. C. Base Nacional Comum Curricular: uma análise a partir da pedagogia histórico-crítica. Dissertação (Mestrado em Ensino) - Universidade Estadual do Oeste do Paraná- UNIOESTE. Foz do Iguaçu – PR, p. 211. 2021. Disponível em: <https://tede.unioeste.br/handle/tede/5542>. Acesso em: 12/09/2020.

LAVOURA, T. N. Uma face contemporânea da barbárie: a BNCC e a ofensiva do capital na devastação da educação pública. **Revista Fluminense de Educação Física**, Edição Comemorativa, vol 02, ano 02, junho 2021.

MALANCHEN, J; TRINDADE, D. C; JOHANN, R. C. Base Nacional Comum Curricular e reforma do ensino médio em tempos de pandemia: considerações a partir da Pedagogia Histórico-Crítica. **Momento: diálogos em educação**, v. 30, n. 01, p. 21-45, jan/abr, 2021.

MARSIGLIA, Ana Carolina Galvão, Leonardo Docena Pina, Vinícius de Oliveira Machado, Marcelo Lima. A Base nacional comum curricular: um novo episódio de esvaziamento da escola no brasil. **Germinal: Marxismo e Educação em Debate**, Salvador, v. 9, n. 1, p. 107-121, abr. 2017.

MARX, K. Contribuição à crítica da economia política. 2. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2008.

MELLO, R. A. **A necessidade da educação física na escola**. São Paulo: Instituto Lukács, 2014.

NEIRA, M. G. Incoerências e inconsistências da BNCC de Educação Física. **Rev. Bras. Ciênc. Esporte**, Brasília, v. 40, n. 3, p. 215-223, 2018.

NOZAKI, H. T. (1999). O mundo do trabalho e o reordenamento da educação física brasileira. *Revista da Educação Física*, 10 (1), 3-12.

ORSO, P. J. Um espectro ronda a escola pública. Uberlândia: Navegando Publicações, 2020.

PAULO NETTO, J. Introdução ao estudo do método em Marx. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

SAVIANI, D. Da nova LDB ao FUNDEB. Campinas, SP: Autores Associados, 2007;

SILVA, W. J. L. Crítica à Teoria Pedagógica da Educação Física: para além da formação unilateral. Universidade Federal da Bahia, PPGE/FACED, Dissertação (Mestrado), 2011. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/bitstream/ri/15065/1/William%20Jos%C3%A9%20Lordelo%20Silva.pdf>. Acesso em: 12/09/2021;

TAFFAREL, C. Z. Pedagogia Histórico-Crítica e Metodologia de Ensino Crítico-Superadora da educação física: nexos e determinações. **Nuances: estudos sobre Educação**, Presidente Prudente - SP, v. 27, n. 1, p. 5-23, jan./abr. 2016. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.14572/nuances.v27i1.3962>, acesso em: 18/08/2022;

TARLAU, R.; MOELLER, K. O consenso do Filantropia: como a fundação privada estabeleceu a BNCC no Brasil. **Revista Currículo sem Fronteiras**, v. 20, n. 2, p. 553-603, 2020. Disponível em: <https://www.curriculosemfronteiras.org/vol20iss2articles/tarlaumoeller.pdf>. Acesso em: 22 jan. 2022.