



UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO FÍSICA
CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

DEYGEANE GOMES DA SILVA

**PRÁTICAS CORPORAIS DE AVENTURA: LIMITES E POSSIBILIDADES DO TRATO
COM O CONHECIMENTO DA UNIDADE TEMÁTICA NA BNCC**

RECIFE-PE
2019

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO

LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

DEYGEANE GOMES DA SILVA

**PRÁTICAS CORPORAIS DE AVENTURA: LIMITES E POSSIBILIDADES DO TRATO COM O
CONHECIMENTO DA UNIDADE TEMÁTICA NA BNCC**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Federal Rural de Pernambuco, como requisito parcial para obtenção do grau de Licenciada em Educação Física.

Orientadora: Prof^ª. Dra. Andréa Carla de Paiva

RECIFE
2019

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal Rural de Pernambuco
Sistema Integrado de Bibliotecas
Gerada automaticamente, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

S586p

Silva, Deygeane |Gomes da Silva
PRÁTICAS CORPORAIS DE AVENTURA: LIMITES E POSSIBILIDADES DO TRATO COM O
CONHECIMENTO DA UNIDADE TEMÁTICA NA BNCC / Deygeane |Gomes da Silva Silva. - 2019.
45 f. : il.

Orientador: Andrea Carla de Paiva.
Inclui referências.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Universidade Federal Rural de Pernambuco,
Licenciatura em Educação Física, Recife, 2019.

1. Currículo. 2. BNCC. 3. Escola. 4. Educação Física. 5. Prática Corporal de Aventura. I. Paiva, Andrea
Carla de, orient. II. Título

CDD 613.7

DEYGEANE GOMES DA SILVA

**PRÁTICAS CORPORAIS DE AVENTURA: LIMITES E POSSIBILIDADES DO TRATO
COM O CONHECIMENTO DA UNIDADE TEMÁTICA NA BNCC**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Federal Rural de Pernambuco, como requisito parcial para obtenção do grau de Licenciada em Educação Física.

Aprovada em ____ de _____ 2019.

BANCA EXAMINADORA

Prof^a. Dra. Andrea Carla de Paiva - Orientadora

Prof. Ms. Eduardo Jorge Souza. Da Silva

Prof^a. Dra. Maria Jaqueline Paes de Carvalho

RECIFE
2019

Dedico

A Deus, aos meus pais Deine e Firmino, aos meus amigos e aos meus avós Cicera e Severino, por sempre me apoiarem nesta caminhada que não foi nada fácil.

*“Tudo oferece um sentido, senão nada tem sentido”
Lévi-Strauss*

AGRADECIMENTOS

Agradecer sempre é muito difícil, quando você passa na vida por tantas turbulências, a boca fica acostumada a só reclamar, mas aqui eu queria antes de tudo e todos agradecer ao meu mentor, meu abrigo, minha rocha que mesmo não falando sempre respondia meus questionamentos, mesmo não estando perto sempre senti sua presença, obrigado Deus por mais uma batalha vencida.

Agradeço também a pessoa mais importante da minha vida pela qual dou tudo o que posso possuir e ainda não vai ser suficiente para recompensa-la por todas as barras que passamos juntas, os momentos de alegria, as brigas que me fizera crescer e tentar ser uma pessoa melhor a cada dia, muito obrigado mainha (Deine) por tudo, isso tudo está acontecendo por sua causa, você também merece parte do crédito.

Obrigado dona Cicera e seu Severino, meus avós, por tudo mesmo, sempre estiveram presentes na minha vida desde que eu me reconheço por gente, nunca me deixaram faltar nada do material ao amor, sempre me apoiando, me dando conselhos, estando comigo sempre que podem, não saberia dizer o quanto vocês são importantes na minha vida.

Agradeço ao meu irmão Felype, meu pai Firmino, minha prima Emelly, minha tia Dulce, minha tia Gracinha, pelo apoio em momentos da minha vida para estar onde estou.

Agradeço aos amigos que passaram pela minha vida e deixaram sua marca, aos professores que acreditaram em mim e me incentivaram a ir em busca dos meus sonhos em especial a professora Shirlei, do Porto Digital escola que estudei, que me inspirou a me tornar essa profissional de Educação Física, muita gratidão.

Agradeço aos professores Eduardo Jorge, Erika Suruagy, Rosangela Lindoso, que me apoiaram muito quando entrei na universidade, muito obrigado pelo ensino, pelo crescimento como aluna e como pessoa.

Agradeço também aos professores Rafael Tassitano e Natalia Barros que acreditaram que eu podia crescer em todos os sentidos, muita gratidão pelas oportunidades e pelos ensinamentos.

Agradeço aos meus companheiros que me incentivaram a iniciar uma caminhada na luta pelos direitos tanto dos alunos do Curso de Educação Física quanto dos direitos da população por uma sociedade com mais equidade e oportunidades para a classe trabalhadora, obrigado Marcelo, Anna Rita, Cibele, Aulus Renan, pela amizade sincera, por me ajudarem a crescer como pessoa.

Agradecer aos primos Jefferson, Berg, Mayara, em especial a Helen, Nay, Gerson e Nati por me acolherem, por me manterem por perto, por acreditarem em mim, por me aceitar como eu sou, por cuidarem de mim, por puxarem minha orelha para o meu crescimento, agradeço de coração por tudo que vocês fizeram e fazem por mim.

Agradecer ao grupinho amarela, cadu, me amigo camila, Tony, Periclis por que mesmo me aproximando mais tarde, me manteram por perto, passamos por várias coisas juntos, crescemos juntos, choramos, brigamos, mas sempre tentamos estar juntos, gratidão por todo ensinamento, por toda cumplicidade, por todo apoio e por todo o cuidado.

Agradeço meus amigos de tatame Breno e minha sister Gessica Fong, que me ajudaram a evoluir no jiu jitsu e permaneceram para participar de cada momento da minha vida e deixar ela mais colorida e alegre com o astral de vocês, obrigado mesmo por me manterem perto.

Agradecer a minha amigos Belly e Gaby que em tão pouco tempo conquistaram esse coração de gelo e fizeram ele ficar mais aquecido nos meus momentos mais difíceis, obrigado meninas vocês arrasam.

Agradecer a família Ubuntu por ensinar a filosofia eu sou por que nós somos e mesmo com tantas diferenças estamos crescendo juntos, obrigado por isso.

Agradecer a minha orientadora professora Andréa Paiva por acreditar em mim e aceitar me ajudar a dar mais um degrau na minha vida acadêmica, obrigado por toda ajuda, por todo apoio fora da vida acadêmica também, agradeço de coração o que a senhora vem fazendo por mim.

RESUMO

Este presente trabalho tem como objetivo analisar a unidade temática “Práticas Corporais de Aventura” (PCA) na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), identificando os limites e as possibilidades do trato deste tema nas aulas de Educação Física. Nesse sentido, utilizamo-nos da Pesquisa Documental que permite a investigação não imediata, mas indireta utilizando os documentos produzidos pelo homem que mostram seu modo de viver, de ser e de entender um fato social, através do método qualitativo que não inclui um instrumento estatístico no processo de análise de um problema. Segundo Gomes (2007), este tipo de pesquisa considera quatro dimensões: a epistemológica, pois a partir de um modelo de ciência se avalia se uma pesquisa é ou não científica; a teórica, que considera os conceitos e princípios que orientam o trabalho interpretativo; a morfológica, uma vez que se estrutura sistematicamente o objeto de investigação e, por último, a técnica, que se ocupa do controle da coleta de dados e do necessário diálogo entre eles e a teoria que os suscitou. Assim, este tipo de pesquisa o documento é a única fonte de estudo. Neste trabalho, com o documento curricular Base Nacional Comum Curricular (BNCC), foi organizado em dois momentos distintos: o primeiro de coleta de informações no documento, e outro de análise do conteúdo. Este estudo demonstra o quanto ainda temos que estudar, portanto, que seja o ponta pé inicial para entendermos o que é o currículo da Educação Física na escola.

PALAVRAS – CHAVE: Currículo, BNCC, Escola, Educação Física, Prática Corporal de Aventura.

ABSTRACT

This work aims to analyze the thematic unit "Body Practices of Adventure" (PCA) in the National Common Curricular Base (BNCC), identifying the limits and possibilities of dealing with this theme in physical education classes. In this sense, we use documentary research that allows non-immediate but indirect research using the documents produced by man that show their way of living, being and understanding a social fact, through the qualitative method that does not include statistical instrument in the process of analyzing a problem. According to Gomes (2007), this type of research considers four dimensions: the epistemological, because from a science model it is evaluated whether or not a research is scientific; the theoretical, which considers the concepts and principles that guide interpretive work; morphological, since the object of investigation is systematically structured and, finally, the technique, which deals with the control of data collection and the necessary dialogue between them and the theory that raised them. Thus, this type of research the document is the only source of study. In this work, with the curricular document Common National Curriculum Base (BNCC), it was organized at two different moments: the first of information collection in the document, and another of content analysis. This study demonstrates how much we still have to study, therefore, that it is the initial tip foot to understand what is the curriculum of Physical Education at school.

KEY WORDS: Curriculum, BNCC, School, Physical Education, Adventure Body Practice.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Gráfico das categorias que organiza as aprendizagens

Figura 2 – Estrutura do Ensino da Educação Básica

Figura 3 – Estrutura do Ensino Fundamental na BNCC

Figura 4 – O conteúdo/conhecimento tratado por sua aparência na BNCC

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

PCA – Práticas Corporais de Aventura

BNCC – Base Nacional Comum curricular

UFRPE – Universidade Federal Rural de Pernambuco

PIBID – Programa de Institucional de Bolsa de Iniciação a Docência

AFAN – Atividades Físicas de Aventura na Natureza

DCNs – Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação

PNE – Plano Nacional de Educação

LDB – Lei de Diretrizes e Base

MP – Medida Provisória

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	13
2. PRÁTICAS CORPORAIS DE AVENTURA NA ESCOLA.....	16
2.1. SOBRE O CURRÍCULO.....	17
2.2. PRÁTICAS COPORAIS: POSSÍVEIS CONCEITUAÇÕES.....	19
2.3. PRATICAS CORPORAIS DE AVENTURA.....	24
3. CAMINHO DA PESQUISA.....	28
3.1. A PESQUISA.....	28
3.2. SOBRE A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR.....	30
3.2.1. A EDUCAÇÃO FÍSICA NA BNCC.....	35
3.2.2. AS PRATICAS CORPORAIS DE AVENTURA NA BNCC.....	39
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	41
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	

1. INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem como objetivo analisar a unidade temática “Práticas Corporais de Aventura” (PCA) na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), identificando os limites e as possibilidades do ensino deste tema nas aulas de Educação Física.

Este estudo parte de vários questionamentos: Por que este tema Práticas Corporais de Aventura não vem sendo abordado? Os documentos usados pelos professores como base para seus planejamentos, sugere que esse tema seja abordado? Nos documentos de base para o professor esse tema está bem estruturado? Será que os professores possuem formação suficiente para abordar esse tema em suas aulas ou é a falta de interesse? A falta de material e espaços afeta o modo do professor ministrar as aulas? Enquanto graduanda do Curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Federal Rural de Pernambuco busquei entender como a BNCC trata este tema, e como o mesmo serve de base para os planejamentos dos professores em suas aulas.

A mulher sempre precisou lutar e provar que era capaz de fazer tudo aquilo que queria, não é à toa que foram proibidas da prática de vários esportes, por alegarem que as mulheres eram frágeis e que não conseguiriam aguentar grandes esforços e para mim não foi diferente.

Entrei no mundo dos esportes cedo e em sua grande maioria em esportes de hegemonia masculina como: judô, jiu jitsu, futebol, surf, Skate, etc., e a entrada das mulheres nestes esportes hoje em dia é mais “tolerável”, mas que ainda é recheado de machismo e de investimento, visibilidade, espaços, de oportunidades para sua prática, precisei lutar para ganhar meu espaço apesar das dificuldades.

Quando entrei na UFRPE através do Exame Nacional do Ensino Médio para o Curso de Licenciatura de Educação Física que sempre foi de desejo meu, entrei com o objetivo de me tornar uma profissional que pudesse dar voz e visibilidade tanto a esses temas quanto à Educação Física.

Busca desenvolver uma reflexão pedagógica sobre o acervo de formas de representação do mundo que o homem tem produzido no decorrer da história, exteriorizadas pela expressão corporal: jogos, danças, lutas, exercícios ginásticos, esporte, malabarismo, contorcionismo, mímica e

outros, que podem ser identificados como formas de representação simbólica de realidades vividas pelo homem, historicamente criadas e culturalmente desenvolvidas. (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p.62)

A partir disso, passei a dar importância à Educação Física e sua relevância social dentro da escola, e tive a oportunidade de participar do PIBID (Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência) e do Residência Pedagógica que são programas de formação de professores desenvolvidos por Instituições de Ensino Superior, no caso, também pela UFRPE que nos permitiu passar pela experiência e entender como é a rotina de um professor na escola.

Nos dois programas trabalhei em escolas de modalidade Integral, públicas e de Ensino Médio, experiência riquíssima, onde pude colocar em prática aquilo que vinha aprendendo na Universidade, e pude perceber no período que passei tanto planejando, quanto fazendo intervenções, que o tema “Práticas Corporais de Aventura”, ainda que na unidade temática de esporte, não vem sendo abordado nas aulas de Educação Física.

Falar de prática corporal de aventura é entrar em um campo ainda novo nas discussões enquanto objeto de estudo, segundo Dias e Alves Júnior (2006) ainda pairam muitas dúvidas para designar terminologias e característica a esta prática corporal. Existem muitos autores que utilizam diferenciadas terminologias em seus trabalhos para determinar o fenômeno da prática corporal de aventura no campo da Educação Física.

Mas como surgiu essa prática? Como surgiu esse termo? Não se sabe ao certo como surgiu as práticas corporais de aventura, sabe-se que ficaram famosas no final dos anos 80 para início dos anos 90 e estavam relacionadas as pessoas que praticavam esportes através de emoção sem conhecimento algum de técnica específica ou segurança.

A PCA já era bastante utilizada como meio de lucro na área turística de lazer em hotéis resorts etc. Segundo Lazarotti Filho et.al (ano2005), mas foi a partir de acidentes e falta de profissionais com formação na área que a Educação Física percebeu a necessidade de dar visualização a uma prática já existente, mas não aborda com tanta frequência no campo da Educação Física.

Autores como Uvinha (2001) que usa o termo esporte radical, Betran (2003) que utiliza a terminologia Atividades Físicas de Aventura na Natureza (AFAN), Dias (2007) Esportes na Natureza, Brandão (2010) Esportes de Ação, Inácio (2005) Práticas Corporais

de Aventura, apesar de possuírem o mesmo objeto de estudo, as definições nem sempre são as mesmas, mas sempre utilizam o termo Esporte como sufixo para a definição.

Na BNCC (2018) as Práticas Corporais de Aventura são conceituadas como “experimentação corporal centradas nas perícias e proezas provocadas pelas situações de imprevisibilidade que se apresentam quando o praticante interage com um ambiente desafiador” e que elas “ [...]se caracterizam por explorar as incertezas que o ambiente físico cria para o praticante na geração da vertigem e do risco controlado[...]”.

O Coletivo de Autores (1992) possui uma ideia diferente da BNCC e acredita em uma reflexão do acervo da cultura corporal construído historicamente e socialmente pelo homem através da representatividade de expressões corporais que possuem um sentido e significado de realidades vividas.

Isto significa que, a compreensão do fenômeno Jogo, Dança, Ginástica, Luta e Esporte, é algo tão importante quanto conhecer suas modalidades e tipos. A BNCC trata no plural os fenômenos da Cultura Corporal, o que apresenta um viés de conteúdo de ensino voltado para um fazer destituído do saber ou seja é experimentar o movimento sem levar em consideração as contradições da realidade primitiva.

Ao colocarmos tantos questionamentos, estamos defendendo uma visão de que “a educação não se concretiza no vazio das intencionalidades, mas no seu aprofundamento. Quanto mais clareza política, sobre qual sociedade desejamos, mais explícita se torna a função do processo educativo e o papel da escola nesse processo” (SENA, 2019, p.17). Nesse sentido, o presente trabalho tem como problema de pesquisa: Quais os limites e possibilidades da unidade temática “Práticas Corporais de Aventura” na BNCC?

Sendo assim, no capítulo 1 trazemos apontamentos acerca do currículo escolar e sua relação com a Educação Física, bem como com as questões conceituais em torno das práticas corporais e as práticas corporais de aventura.

No capítulo 2 falaremos sobre os caminhos metodológicos que trilhamos através da pesquisa documental na qual foi baseada essa monografia.

E por fim, as Considerações Finais que vamos trazendo os limites e as possibilidades da Prática Corporal de Aventura na BNCC.

2. PRÁTICAS CORPORAIS DE AVENTURA NA ESCOLA

A Educação Física é componente curricular obrigatório na educação de Base de acordo com a lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/1996 – LDB (Brasil, 1996), tendo como objetivo trabalhar com o ensino da cultura corporal historicamente construída pelo ser humano, utilizando os cinco conteúdos que estruturam seus planejamentos: ginástica, dança, jogo, lutas e esporte.

Para discutir as práticas corporais de aventura na escola é importante destacar que este tema compõe o currículo escolar, pois estamos tratando do que se tem mais disputado no campo da educação escolar, que é a definição do conhecimento necessário à aprendizagem dos estudantes, que de posse desta ferramenta, melhor irá interpretar e transformar a realidade, que é o conhecimento científico.

Concordamos com Saviani (2018, p.4) quando afirma que o currículo escolar não pode perder de vista a sua “atividade *nuclear* que é a de propiciar aos alunos o ingresso na cultura letrada assegurando-lhes a aquisição dos instrumentos de acesso ao saber elaborado”. Falar sobre currículo escolar vai além de apontar um conjunto de disciplinas que os estudantes precisam cumprir em qualquer nível de ensino.

O currículo expressa as intencionalidades pedagógicas que embasam a prática do (a) professor (a), que ao definir o conhecimento que o estudante irá se apropriar, está sendo definido também qual perspectivas de ensino e de aprendizagem que orienta a formação de crianças e jovens na escola, qual a visão de sociedade e de educação defende, para então concretizar no chão da sala de aula, o conhecimento que dará esse suporte. Por isso, a relação entre aprender e ensinar não é uma tarefa fácil.

O processo de formação de professores se constitui também nessa fragilidade, de que nem todos (as) se comprometem politicamente com a educação em âmbito nacional, no contexto das diversidades e diferenças. O currículo escolar é marcado, então, por disputas intensas, ainda que possamos entendê-las como importantes num processo democrático.

Assim, neste capítulo refletimos sobre a relação entre currículo escolar e a Educação Física como componente deste currículo e as questões conceituais referente as práticas corporais a o conceito aventura.

2.1. SOBRE O CURRÍCULO ESCOLAR

Para falar sobre o currículo escolar nos alinhamos à teoria pedagógica denominada Pedagogia Histórico-Crítica, a qual aponta que a especificidade da escola é oferecer aos estudantes o que a classe dominante domina, ou seja, o conhecimento cientificamente elaborado. Sendo assim,

O objeto da educação diz respeito, de um lado, à identificação dos elementos culturais que precisam ser assimilados pelos indivíduos da espécie humana para que eles se tornem humanos e de um lado e concomitantemente, à descoberta das formas mais adequadas para atingir esse objetivo. (SAVIANI, 2013, p. 13).

Para o autor, somente com atividades nucleares e essenciais que evoluem para um conhecimento científico, tratados pedagogicamente com fins didáticos e de ensino é possível garantir o acesso ao conhecimento, pois a escola tem sofrido com o rebaixamento da formação, ou seja, os estudantes não tem tido a oportunidade de fato de aprender o que é relevante (o essencial) socialmente falando, com uma série de atividades oferecidas que não provocam a leitura da realidade tal qual se apresenta, muito menos, lhe dar condições do que fazer para superar as demandas sociais, políticas, econômicas, culturais que estão aí.

Saviani (2013, p.17), afirma que “o clássico é aquilo que se firmou como fundamental, como essencial”. Portanto, na escola o clássico é a transmissão- assimilação do saber sistematizado, sendo isso o que se quer atingir. Dessa forma, é importante defender que a escola transmita os conteúdos clássicos, pois isso é uma atitude revolucionária (DUARTE, 2016).

Segundo Saviani (2013), a escola deve proporcionar às novas gerações adquirir o saber elaborado, científico, sendo o currículo escolar a sistematização desse saber. Para ele “o currículo é o conjunto das atividades nucleares desenvolvidas pela escola” (p. 15),

ou seja, atividades essenciais que a escola não pode deixar de desenvolver, pois são necessários a humanização. As demais atividades tem sua importância na escola, mas devem ser entendidas como acessórios.

Podemos dizer que o que chamamos de saber escolar é a organização sequencial e gradativa do saber objetivo, dessa forma, Saviani (2013), reserva para o termo currículo as atividades essenciais que a escola não pode deixar de desenvolver.

Nesse sentido, podemos observar que para o indivíduo passar de uma elaboração de conceitos espontâneos para os científicos, é necessário que a organização do currículo esteja pautada no saber objetivo, ou seja, nos conteúdos clássicos, sistematizados, conteúdos indispensáveis à formação do pensamento por conceitos.

Nessa perspectiva, a educação escolar é uma aliada nesse projeto de formação do indivíduo que alcança a máxima capacidade para pensar e compreender a realidade, além do que as aparências indicam. A escolha do conhecimento deve ser intencional e planejada para transmitir conhecimentos científicos, como instrumento de superação para o desenvolvimento da classe trabalhadora. (MARQUEZI e MALANCHEN, 2018, p.5).

Dessa maneira, as autoras acima afirmam que a tarefa da escola deve ser, viabilizar o acesso ao conhecimento sistematizado ao estudante, isso não significa anular o conhecimento de senso comum, mas é papel da escola mediar a passagem do saber espontâneo, ao sistematizado.

Assim, para Duarte (2016), “Ensinar conteúdos escolares como ciência, história, geografia, artes, educação física, língua portuguesa e matemática é ensinar as concepções de mundo veiculadas por esses conhecimentos, ou seja, é educar” (p. 95). No âmbito da Educação Física, trabalhamos com os temas da Cultura Corporal¹, os quais,

Do vasto universo dessas peculiares atividades humanas da produção não material, consideradas úteis em si mesmas, examinamos algumas, tais como: jogo, ginástica, dança, mímica, atividades circenses, esporte, luta e outras do gênero, para procurar seu enquadramento teórico e os direcionamentos práticos

1 [...] o fenômeno das práticas [corporais] cuja conexão geral ou primigênia – essência do objeto e o nexo 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 à leis históricossociais. O geral dessas atividades é que são valorizadas em si mesmas; seu produto não material é inseparável do ato da produção e recebe do homem 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 (TAFFAREL, 2016, p.9).

para sua inclusão na disciplina escolar Educação Física. Os elementos da Cultura Corporal supracitados são práticas sociais convertidas em conceitos historicamente formados na sociedade, por existirem objetivamente nas formas de atividade do homem e nos resultados delas, quer dizer, como objetos racionalmente criados (TAFFAREL, 2016, p.11).

A Educação Física na escola, portanto, trata do conhecimento que poderá contribuir ou não com a conservação da sociedade vigente, a depender do modo como o (a) professor (a) seleciona e organiza os conteúdos que possibilitam aos alunos esse posicionamento, pois o conhecimento não é neutro.

Assim, ao definir os conteúdos curriculares, sejam eles orientados ou não por documentos curriculares oficiais, como é o caso da BNCC, estaremos assumindo uma posição entre as concepções de mundo transmitidas por esses conhecimentos.

2.2. PRÁTICAS CORPORAIS: POSSÍVEIS CONCEITUAÇÕES

O homem biologicamente é o ser mais vulnerável na natureza, ele não nasce sabendo ser humano, ele precisa aprender com outro homem como ser esse indivíduo, Saviani diz que:

A natureza humana não é dada ao homem, mas é por ele produzida sobre a base da natureza biofísica. Conseqüentemente, o trabalho educativo é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens. (1994, p. 25)

Isso quer dizer que por não se adaptar a natureza e para sua existência o ser humano precisa modifica-la, transformá-la, então ele faz isso através do trabalho, com intencionalidade, tendo a finalidade de sobreviver, a partir disso é criado o mundo humano, o mundo da cultura. Então tudo o que não vem naturalmente o homem tem que produzir para a sua subsistência, incluindo os próximos homens.

Diferente do animal, o ser humano não possui em seu DNA as marcas para se adaptar naturalmente à natureza e deixar isso gravado biologicamente para suas próximas gerações, o que difere o homem do animal é o trabalho com intencionalidade. Para que ocorra a existência dessa humanidade, é preciso que este indivíduo garanta a

sua subsistência material, onde irá produzir bens materiais em grande escala e com ampla proporção. Chamasse isso de trabalho material, mas para que isso ocorra o homem, precisa ter no campo das ideias o objeto desejado.

Significa que antes do ato material de existência se utiliza uma categoria que pode ser chamada de “trabalho não material”, onde irá ocorrer a produção das ideias, habilidades, valores, hábitos, símbolos, significados, atitudes.

Após evoluir dessa sua primeira natureza, mais preocupada com a sua sobrevivência o homem começa a desenvolver uma segunda natureza que utiliza os saberes acumulados dos primeiros homens, resignificando – os, deixando os mais elaborados para passar para suas próximas gerações.

Haverá então a produção do saber tanto da natureza, quanto do saber cultural, ou seja, o conjunto dos saberes da produção humana.

[...] o homem não se faz homem naturalmente; ele não nasce sabendo ser homem, vale dizer, ele não nasce sabendo sentir, pensar, avaliar, agir. Para saber pensar e sentir; para saber querer, agir ou avaliar é preciso aprender, o que implica o trabalho educativo. Assim, o saber que diretamente interessa à educação é aquele que emerge como resultado do processo de aprendizagem, como resultado do trabalho educativo. Entretanto, para chegar a esse resultado a educação tem que partir, tem que tomar como referência, como matéria-prima de sua atividade, o saber objetivo produzido historicamente. (Saviani, 1994, p. 26)

. Significa que a educação tem como objeto o que foi produzido historicamente pelo homem, no qual ele precisa assimilar para se tornar humano e as formas de como alcançar esse objetivo. E é na escola que os indivíduos terão acesso aos instrumentos para acessarem esse saber de forma mais elaborados e produzidos pela humanidade, como vimos anteriormente ao discutirmos o currículo escolar.

Na Grécia Antiga, berço civilizatório do Ocidente e que muitos elementos que compõem a Educação Física foram desenvolvidos naquela cultura, era ensinado aos seus jovens que, para se ter uma aproximação com a natureza, era preciso a exercitação com o corpo

nu, pois era através da nudez que ocorria a manifestação da *physis*² que estava presente desde o nascimento e criava uma ligação com todos os seres.

O corpo nu também representava uma forma de se diferenciar dos “bárbaros”, com suas roupas e objetos escandalosos e que não passavam a concepção que eles tinham de unidade e simplicidade que regiam as suas práticas sociais.

O que entendemos por práticas corporais na época helenística é mais que saúde, era a apreciação da beleza dos movimentos e gestos, tão importantes que, as anotações dos jogos olímpicos datados de 776 a.c se tornaram base para todo o Estado grego e que as caminhadas até Olímpia significa mais que uma curiosidade por ver cenas espetaculares, mas a de apreciação “pelo menos uma vez na vida, a força e a beleza de uma humanidade ideal” (SILVA, 2014 apud POHLENZ 1976, p.815).

Mas a concepção de *physis* que prevalece é a da corrente de pensamento estoicista, que aparece nos primeiros séculos da era cristã e Roma era quem dominava, eles apresentavam de forma reducionista todo o sentido que a *physis* helênica acreditava (SILVA 2014, p.4). Essa filosofia se pautava nos corpos materialistas, racionalizados, sem espaço para mudanças e criatividade, havia espaço apenas para repetições e passividade, transformando o corpo comum a todos os seres, apenas um corpo “físico”, materializado e singular de cada indivíduo.

Percebe-se que o sentido de *physis*, sofre alteração no seu sentido deixando de ser utilizada como sinônimo de corpo, da apreciação do ser humano ideal e passa a ter atualmente apenas a dimensão biológica do ser humano.

O termo prática corporal, portanto, só começa a ser mais utilizado em estudos científicos em 1996, ganhando relevância e sendo usado com mais frequência a partir dos anos de 1999 a 2008, mas já aparece em estudos de Fraga desde 1995. As práticas corporais não são discutidas apenas no campo da Educação Física, ela está presente em

2 Sentido de “natureza” para nós, mas herdado pelas línguas modernas a tradução latina *natura*, mas que para os gregos antigos “exprimiam a todo existente, a totalidade do real, desde as coisas materiais ao mundo dos deuses”. (Koike, 1999, p. 167-168)

estudos de outras áreas, especificamente das ciências sociais e humanas, mas que sua grande maioria não explica o que são as práticas corporais.

Lazzarotti Filho et al. (2010, p.18 - 19) identifica em algumas dissertações e teses, elementos que argumentam o que seriam Práticas Corporais:

1. São identificadas como manifestações culturais que enfocam a dimensão corporal, característica, segundo os textos analisados, não presente na perspectiva dos pesquisadores que utilizam o conceito de atividade física;

2. Buscam superar a fragmentação identificada na constituição do ser humano e denotam uma crítica à forma de organização da vida contemporânea e seus desdobramentos no corpo;

3. Apontam para uma ampliação conceitual deste termo com elementos das ciências humanas e sociais e tensionam com uma concepção de ciência pautada na objetividade e neutralidade;

4. Exemplificadas, principalmente, como esporte, ginástica, dança, luta, tai-chi, yoga, práticas de aventura, jogos;

5. Destacam-se as diferenças e contrastes entre as práticas corporais orientais e as ocidentais;

6. Externam uma preocupação com os significados/sentidos atribuídos às práticas corporais por parte dos sujeitos que as praticam, para além de sua utilidade mais pragmática;

7. Apresentam finalidades como promoção da saúde, educação para sensibilidade, para estética, para desenvolvimento do lazer e para o cuidado com o corpo.

Nessa conceituação percebe-se que os autores dessas teses e dissertações as colocam sobre duas perspectivas: a de termo mais específico ligando a Cultura Corporal, e a um termo mais cotidiano, como os afazeres da casa.

As Práticas Corporais nos dão uma ampla compreensão das múltiplas dimensões do ser humano, deixando para trás a ideia de Atividade Física, conceito meramente biologicista, que restringe a compreensão de humano (INÁCIO et al. 2005), que ainda é muito utilizado por muitos estudos na área das ciências biológicas e exatas.

Castellani Filho e Carvalho (2006) entendem que as Práticas Corporais são as:

[...] manifestações da cultura corporal de determinado grupo que carregam os significados que as pessoas lhes atribuem, devem contemplar as vivências lúdicas e de organização cultural e operar segundo a lógica do acolhimento, aqui no sentido de estar atento às pessoas, de trabalhar ouvindo seus desejos e necessidades. (p.217)

Bracht (2004) fala que Oliveira (1998), relaciona as Práticas Corporais com a corporalidade e indaga que:

Corporalidade é o conjunto de práticas corporais do homem, sua expressão criativa, seu reconhecimento consciente e sua possibilidade de comunicação e interação na busca da humanização das relações dos homens entre si e com a natureza. A corporalidade se consubstancia na prática social a partir das relações de linguagem, poder e trabalho, estruturantes da sociedade. (BRACHT, 2004, p.2)

A pesquisa feita por Lazzarotti Filho et al. (2010) nos traz a dimensão dos estudos feitos para a conceituação das práticas corporais e como elas estão presentes nas várias áreas do conhecimento. Dentro das suas investigações ele percebe que os pesquisadores, estão preocupados com o sentido e significado que o termo práticas corporais vão se apresentar para quem está a praticando.

Apesar dos vários estudos já estarem falando das práticas corporais e o mesmo possuir condições, com possibilidades de estrutura para ser considerado conceito, ainda se precisa de um consenso entre a comunidade acadêmica quanto ao seu conceito para que possam abarcar um dado da realidade para a possibilidade da sua ampliação.

As Práticas Corporais como resultantes de expressão a Educação Física desde a sua gênese como componente curricular, compreendidas como uma atividade destituída de sentido/significado sócio histórico e também compreendida como construção sócio histórica das manifestações culturais relacionadas à dimensão corporal, apesar de ser usada por pesquisadores que dialogam com as ciências biológicas e exatas como atividade física.

Portanto, os desafios são de natureza epistemológica, relacionadas ao lugar teórico de onde se parte para dialogar com essas outras áreas do conhecimento, considerando que o que temos de mais complexo e avançado ainda está na perspectiva da Cultura

Corporal pelo viés crítico, e que nos mostra que ao defendermos a Cultura Corporal como objeto de estudo da Educação Física,

[...] não significa perder de vista os objetivos relacionados com a formação corporal, física, dos alunos, senão, recolocá-los no âmbito espaço-temporal da vida real de uma sociedade de classes. Se a escola atual assume o aperfeiçoamento da capacidade de rendimento físico, o desenvolvimento de capacidades motoras básicas, hábitos higiênicos e capacidades vitais e desportivas, pela sua própria função seletiva não oculta objetivos de seleção eugênica dos alunos. A escola, inserida num projeto histórico superador do modo capitalista de produção, cabe à elaboração e socialização do conhecimento objetivo necessário à formação omnilateral. Capacidade de rendimento físico, desenvolvimento de capacidades motoras básicas, hábitos higiênicos e capacidades vitais e desportivas são absolutamente dependentes das condições materiais de vida dos indivíduos e seu desenvolvimento; incremento e aperfeiçoamento são possíveis, somente, a partir de um projeto coletivo que se concretiza pela ação decisiva do Estado na promoção das condições materiais básicas para toda a população (TAFFAREL, 2016, p.10).

Esse é um debate polarizado entre as Concepções funcionalistas/biológico x Concepções sócio histórica (ser humano x corpo), mas não pode deixar de ser explicitado e ampliado no campo da Educação Física, e no caso na Educação Física escolar.

2.3. PRÁTICAS CORPORAIS DE AVENTURA

A Educação Física é uma prática pedagógica que utiliza o saber historicamente construído pelo homem ao longo da sua existência como abordagem nas aulas, como explica o Coletivo de Autores:

A espécie humana não tinha, na época do homem primitivo, a postura corporal do homem contemporâneo. Aquele era quadrúpede e este é bípede. A transformação ocorreu ao longo da história da humanidade, como resultado da relação do homem com a natureza e com os outros homens. O erguer-se, lenta e gradualmente, até a posição ereta corresponde a uma resposta do homem aos desafios da natureza. Talvez necessitou retirar os frutos da árvore para se alimentar, construindo uma atividade corporal nova: "ficar de pé" (1992, p.64).

Mais uma vez o desafio de natureza epistemológica se coloca como central neste debate. Apesar de ser um assunto muito novo no âmbito da Educação Física, ainda não se tem uma terminologia que a defina, se tem autores que falam do mesmo objeto de estudo, com nomenclaturas diferenciadas como Betrán & Bétran (1995) que as denomina

“Atividades Físicas de Aventura na Natureza” (AFANs), temos Uvinha (2001) que utiliza a terminologia esporte radical, assim outros utilizam o termo “esporte de aventura”, “esporte de ação”, “esporte na natureza”, entre tantas outras nomenclaturas.

Não se sabe ao certo a origem das PCA, sabe-se que elas são datadas da década de 80, muito utilizadas por pessoas que buscavam a adrenalina, a aventura, o sentimento de liberdade e a “falta” de regras que os esportes possuem para sua prática, apesar de que muitas dessas práticas já entraram no hall dos esportes como o Skate, Surf, Montonbike, etc.

Apesar de ser um objeto de estudo novo e pouco difundido entre os brasileiros, está prática já vinha sendo construída a milhares de anos atrás, até chegar nos dias atuais mais sistematizada, mas ainda pouco explorada pela área da Educação Física, que não a tinha como objeto de estudo, mas que no âmbito do lazer e do turismo ela já vinha sendo usufruída por uma pequena parcela da população (INÁCIO et al. 2016, p.3).

Existem relatos de que esta prática era utilizada em ritos religiosos e de demonstração de poder em algumas tribos, exemplo temos o povo do Havaí que utilizava pranchas feitas de madeira na pesca para voltar mais rápido para o litoral, mas com a passagem de um rei Polinesio atrás de ondas, ele introduziu na ilha Kauai o ritual das ondas, onde só quem poderia ficar em pé em cima de uma prancha eram os chefes das tribos, os guerreiros e os sacerdotes.

Os sacerdotes eram os responsáveis por evocar as ondas gigantes com suas preces e aquele que dominasse uma onda era considerado o homem de maior poder entre todas as tribos das oito ilhas do Havaí.

Alguns autores acreditam que as PCA possui a característica de não terem muitas regras, por não necessitar de um padrão específico de corpo, idade, especialidade, elas teriam mais acesso e mais praticantes:

Já no caso dos esportes na natureza, o tempo/espaço de prática é comum a todos, independentemente do seu nível de aptidão física, já que este critério não é um elemento que orienta prioritariamente essas práticas. Desse modo, um atinge-se mais facilmente um ambiente de convívio harmonioso, entre homens e mulheres, adultos, crianças e idosos, tornando-se portanto, intergeracional. (DIAS, 2004 p.5).

Mesmo com sua crescente disseminação e acessão midiática ainda há poucos praticantes, seus materiais ainda são muito caros, algumas dessas PCA necessitam de lugares específicos para a prática e os lugares que já se tem são de difícil acesso, fazendo com essa manifestação cultural socialmente construída pelo homem seja negada a parte da população que não possui subsídios para a prática.

Por conta disso a Educação Física viu nas PCA, que agora crescem bastante, a oportunidade de a legitimar como campo para os seus estudos incorporando-a nos diversos espaços de suas práticas como: nas escolas, nos projetos de cultura e lazer, em cursos, especializações, etc.

O trato com o conhecimento sobre as PCA nas escolas é necessário, especificamente nas escolas públicas, para a desmistificação de que esse tipo de prática está reservada a um nicho específico e que como manifestação cultural que é, os filhos da classe trabalhadora, tem o direito de ter acesso a esse conteúdo da prática corporal histórica e socialmente construída pelo homem.

A perspectiva Crítico-Superadora é a abordagem pedagógica que permite o acesso da classe trabalhadora aos conteúdos negados pela sociedade capitalista que a todo momento tenta excluir a minoria dos conhecimentos produzidos pela humanidade.

Ao tratar historicamente os conteúdos do ensino, a pedagogia crítico superadora se propõe a contribuir para a compreensão de que a produção humana é histórica, inesgotável e provisória. A partir desse conhecimento, espera-se instigar o aluno a assumir a postura de produtor de outros conhecimentos, como, por exemplo, práticas corporais, assim como instigar a criatividade humana em busca de uma postura produtiva e criadora de cultura, em diferentes campos de atuação. (NUNES, 2014, p. 38).

O Coletivo de Autores (1992) responsável pela criação da perspectiva Crítico Superadora fala que existe uma luta entre classes sociais, cada uma defendendo os interesses de sua classe. De um lado a classe trabalhadora que busca em seu interesse imediato o acesso a direitos básicos de sobrevivência, ter direito a um transporte de qualidade, saúde, segurança moradia, educação, tudo isso vem de um interesse histórico da classe trabalhadora de ter acesso aquilo que ela produz com o seu trabalho.

Do outro lado temos a classe proprietária que seu interesse imediato é o aumento de suas riquezas, ampliar suas posses, seu patrimônio, com influência do interesse

histórico de manter o poder e posição privilegiada na sociedade. Busca a manutenção dos seus status, sem perder seus privilégios, não possuem interesse da mudança social, então criam ideologias contrárias a ascensão das minorias.

Fechando o acesso ao acervo histórico construído pelo homem, através do sucateamento da educação pública, na falta de equidade em oportunidades no mercado de trabalho e na vida em sociedade.

Franco (2008), questiona e nos faz pensar as PCA como conteúdo nas aulas de Educação Física:

[...] por que essas atividades corporais não entram na escola? Será que os alunos, como futuros cidadãos, estão tendo acesso a um leque de informações que lhes permitirão escolher atividades físicas fora daquelas tradicionais esportivas? A falta de materiais pedagógicos, nas escolas, é fato, mas isso pode ser impedimento para implantarmos conteúdos diferentes dos tradicionais? O que os alunos poderiam aprender tendo contato com algumas dessas práticas? Como desenvolver estas atividades de aventura na escola? (FRANCO, 2008, p.16).

Pimentel et al. (2017, p. 177), também fala da abordagem de atividades alternativas na sala de aula procurando tirar a hegemonia das outras práticas: ginástica, esporte, lutas, jogos e dança, que também são sucateados nas escolas.

As atividades físicas convencionais (também conhecidas como hegemônicas) são as que dominam o cenário da Educação Física. Basta ver o currículo do curso de Educação Física, o conteúdo das escolas, a programação dos hotéis de lazer ou a oferta nas academias. Mas elas representam um percentual pequeno frente à diversidade de esportes, danças, jogos, ginásticas e lutas que existem no mundo. Por isso, para além das atividades convencionais, é importante conhecer as atividades físicas alternativas, uma vez que elas trazem experiências diferentes de nosso cotidiano, enriquecendo-o. (COLDEBELLA; LORENZETTO; COLDEBELLA, 2004)

Para além da prática as PCA, como todos os conteúdos da Educação Física, possuem a possibilidade da interdisciplinaridade com outros campos de ensino, um que está diretamente ligado é a educação ambiental, onde se pode relacionar com a preservação dos espaços e o impacto que ela pode causar.

Dentro destas perspectivas de ensino das PCA dentro da sala de aula o governo brasileiro junto ao Ministério da Educação cria documentações que tentam organizar os conteúdos programáticos das series iniciais, onde as PCA se encontram, para que os professores possuam base para seus planejamentos de aula.

Mas será que a organização desses conteúdos abrange realmente o que a Educação Física vem lutando para firmar na sociedade, como saber historicamente construído pela sociedade?

As PCA entram neste documento como um “novo” conteúdo da Cultura Corporal, junto com as outras 5 dimensões: jogo, ginástica, luta, dança e brincadeira, sabemos que muitos desses conteúdos não são trabalhados na escola, muitas vezes por falta de materiais, espaço ou até mesmo da formação do professor.

Como fica mais um saber historicamente construído diante desses desafios? A Educação Física é capaz sim de estruturar mais um conteúdo corporal, mas será que os órgãos responsáveis pela organização curricular estão? Apresentaremos nosso caminho metodológico que nos dirá como desvelamos essas questões.

3. CAMINHOS DA PESQUISA

3.1 A PESQUISA

Entende-se pesquisa como um processo no qual o pesquisador tem “uma atitude e uma prática teórica de constante busca que define um processo intrinsecamente inacabado e permanente”, pois realiza uma atividade de aproximações sucessivas da realidade, sendo que esta apresenta “uma carga histórica” e reflete posições frente à realidade (MINAYO, 1994, p.23)

Para embasar o trabalho docente, são elaborados documentos através da articulação de políticas educacionais que procuram uma melhoria na educação e no seu desenvolvimento. Seguindo nessa direção, a Educação Básica é orientada pelas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCNs), pelo Plano Nacional de Educação (PNE), na BNCC, nos Planos Estaduais de Educação que são formulados pelos Estados tendo como base o PNE. Neste capítulo vamos apresentar e analisar o

documento da BNCC e identificar seus limites e possibilidades na abordagem das PCA nas aulas de Educação Física.

Nesse sentido, utilizamo-nos da Pesquisa Documental que permite a investigação não imediata, mas indireta utilizando os documentos produzidos pelo homem que mostram seu modo de viver, de ser e de entender um fato social, através do método qualitativo que não inclui um instrumento estatístico no processo de análise de um problema.

pesquisa documental permite a investigação de determinada problemática não em sua interação imediata, mas de forma indireta, por meio do estudo dos documentos que são produzidos pelo homem e por isso revelam o seu modo de ser, viver e compreender um fato social. (SILVA et al. 2009, p. 4)

A recente constituição da pesquisa social e mais especificamente da educação como campo de investigação próprio, com um modo científico de tratar seu objeto de estudo, se insere em um cenário de abordagens, paradigmas, métodos e metodologias. Esse panorama se compõe, muitas vezes, em dificuldade ao pesquisador que precisa estar teoricamente preparado para lidar com as tensões e incertezas que podem surgir no percurso da pesquisa.

Além de ser importante contar com o apoio de alguém experiente, necessário se faz o diálogo permanente com a teorização existente. No entanto, o acervo teórico pode não dar conta de sanar todas as lacunas existentes devido a complexidade do fenômeno educacional. Desse modo, no campo da pesquisa educacional a definição por um método de investigação mostra-se como uma das tarefas das mais importantes. Esta escolha deve estar diretamente relacionada à natureza e aos objetivos da pesquisa, assim como também às condições estruturais que dispõe o pesquisador para responder às suas questões de investigação e apreender o seu objeto de estudo.

Deve haver coerência em todo o delineamento do planejamento e execução de estudo, portanto, reconhecemos o materialismo histórico-dialético como uma possibilidade de compreensão do fenômeno. Nesse sentido, nos aproximamos da realidade social através da pesquisa documental, aquela que busca compreender de forma indireta por meio da análise dos inúmeros tipos de documentos.

Estudar documentos implica fazê-lo a partir do ponto de vista de quem os produziu, isso requer cuidado e perícia por parte do pesquisador para não comprometer a validade do seu estudo. Flores (apud CALADO; FERREIRA, 2004, p.3), considera que os documentos são fontes de dados brutos para o investigador e a sua análise implica um conjunto de transformações, operações e verificações realizadas a partir dos mesmos com a finalidade de se lhes ser atribuído um significado relevante em relação a um problema de investigação.

Segundo Gomes (2007), este tipo de pesquisa considera quatro dimensões: a epistemológica, pois a partir de um modelo de ciência se avalia se uma pesquisa é ou não científica; a teórica, que considera os conceitos e princípios que orientam o trabalho interpretativo; a morfológica, uma vez que se estrutura sistematicamente o objeto de investigação e, por último, a técnica, que se ocupa do controle da coleta de dados e do necessário diálogo entre eles e a teoria que os suscitou.

Assim, este tipo de pesquisa o documento é a única fonte de estudo. Neste trabalho, com o documento curricular Base Nacional Comum Curricular (BNCC), foi organizado em dois momentos distintos: o primeiro de coleta de informações no documento, e outro de análise do conteúdo.

3.2 SOBRE A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR

A Base Nacional Comum Curricular é um documento normativo criado para um processo progressista das aprendizagens essenciais que os jovens precisam desenvolver durante os períodos de aprendizado das modalidades de ensino Básico, que está em conformidade com o que diz o Plano Nacional de Educação (PNE).

Com a BNCC as instituições escolares tanto públicas e privadas as redes de ensino possuem um modelo de documento nacional e obrigatório para que se possa adequar e elaborar propostas curriculares

O pensamento inicial na construção da BNCC seria de construir um documento que estivesse coerente com a realidade das escolas públicas, mas para que isso ocorresse, teria que ter tido debates com os profissionais de Educação, e especialistas em diferentes

áreas do conhecimento, que pudessem de fato contribuir com o processo de construção de um documento que não estivesse em busca do esvaziamento da formação do estudante que trata o princípio de uns componentes curriculares em diluimento de outros, o conceito de “competência” sufoca o conceito de conhecimento (conteúdos de ensino), transforma a aprendizagem numa mistura de “competências + habilidade” esvaziadas de conhecimento científico, de reflexão e compreensão crítica das contradições das relações sociais realmente vigentes, mas respeitasse as diferenças existentes entre as regiões do país, entre os Estados e entre os municípios, além da população brasileira em geral.

Desse modo, foi realizada uma consulta pública para que as contribuições pudessem ser feitas, totalizando, segundo Neira e Souza Júnior (2018), mais de dois milhões de contribuições, no formato coletivo e individual. Durante a construção do documento até a segunda versão sua discussão estava sendo feita democraticamente, sendo amplamente discutido, mas a versão três e a final que foram homologadas ocorreram reduções drásticas em algumas partes do texto.

Contudo, após o golpe de 2016 com uma reunião em cada região de difícil acesso, em Dezembro de 2017, é lançado a versão final da BNCC para o Ensino Infantil e Fundamental que foi aprovada pelo Conselho Nacional de Educação sem nenhuma alteração significativa, sendo logo depois homologada pelo Ministro da Educação.

O projeto inicial da BNCC foi um produto construído no coletivo e que desse jeito tivesse sido homologada, poderia ter se tornado um documento para iniciar a partida da responsabilidade do governo sobre a condução do sistema de ensino, sabe-se que isso não seria a salvação dos problemas na educação brasileira.

A versão da BNCC de que compõe os conteúdos do Ensino Médio só foi aprovado em 2018, por questões de discussão da Reforma do Ensino Médio pauta do governo do presidente Temer e sobre mudanças na LDB presente na Medida Provisória (MP) nº 746/2016 que foi autorizada pela lei nº 13415/2017 que fala que o currículo tem que ser diversificado e flexível e comenta sobre a educação em tempo integral.

Independentemente da duração da jornada escolar, o conceito de educação integral com o qual a BNCC está comprometida se refere à construção intencional de processos educativos que promovam aprendizagens sintonizadas com as necessidades, as possibilidades e os

interesses dos estudantes e, também, com os desafios da sociedade contemporânea. (Brasil, 2018, p 14)

Tanto a Medida Provisória (MP) quanto a BNCC do Ensino Médio recebem muitas críticas dos professores e da sociedade quanto a obrigatoriedade de algumas disciplinas, deixando muito vago quais seriam, pois

não exclui necessariamente as disciplinas, com suas especificidades e saberes próprios historicamente construídos, mas, sim, implica o fortalecimento das relações entre elas e a sua contextualização para apreensão e intervenção na realidade, requerendo trabalho conjugado e cooperativo dos seus professores no planejamento e na execução dos planos de ensino (BRASIL, 2018, p14).

Mas enfatiza que só a disciplina de Português e Matemática tem que estar nos três primeiros anos do Ensino Médio. O que consideramos ser um equívoco teórico e político.

Em função das determinações da Lei nº 13.415/2017, são detalhadas as habilidades de Língua Portuguesa e Matemática, considerando que esses componentes curriculares devem ser oferecidos nos três anos do Ensino Médio. Ainda assim, para garantir aos sistemas de ensino e às escolas a construção de currículos e propostas pedagógicas flexíveis e adequados à sua realidade, essas habilidades são apresentadas sem indicação de seriação. (BRASIL, 2018, p 32)

Em se tratando da organização do documento, identificamos que a BNCC explicita como princípios curriculares que contrariam o entendimento deste como algo que de fato está alinhado com as dimensões mais críticas da educação, pois se utiliza do modelo de competências e habilidades.

Este modelo de ensino por competências³ é bastante criticado, pois contraria o que foi determinado pelo PNE, de que este documento fosse organizado por direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento, ou seja, que discutisse o princípio do

3 O ensino, que historicamente se compõe a partir de conteúdos disciplinares, passa a ter o objetivo de produzir competências verificáveis em situações reais e específicas. Ou seja, ao mesmo tempo em que os alunos desenvolveriam competências, compreenderiam onde utilizariam tais competências. Esse tipo de ensino se baseia na necessidade de se justificar a validade de ações e resultados. De acordo com Ramos (2001), o ensino por competências é resultado da correspondência entre escolas e empresas e permite, através de referenciais, que haja correlação entre a oferta de formação e a demanda de atividades profissionais. Também objetiva ampliar a ação de educar a novos ambientes, como o dos trabalhadores. Logo, não se limita à escola, mas também se faz presente em contextos diversos. Cabe dizer também que a concepção de competência como algo individual se faz presente em ideais conservadores de relações trabalhistas na contemporaneidade, pois usa-se as competências como fator econômico. A autora ainda disserta sobre como as competências se situam entre o plano da teoria integracionista da formação do indivíduo e a teoria da funcionalista da estrutura social. A primeira descreve a competência como uma característica psicológico-subjetiva de adaptação do trabalhador à vida contemporânea. Já a segunda, por sua vez, descreve-a como fator de consenso necessário à manutenção do equilíbrio da estrutura social.

direito à aprendizagem, mas alteraram os termos e no lugar, entraram as competências e as habilidades.

Ficaram definidas dez competências gerais, que devem guiar o trabalho em todos os anos e em todas as áreas de conhecimento. A especificidade vai aumentando conforme se avança na leitura do texto. Cada área e componente curricular possuem suas competências específicas. Em cada componente - que as redes de ensino decidirão se deverão se tornar disciplinas - estão definidas unidades, objetos de conhecimento e as habilidades, conforme figura abaixo:



Figura 1 Gráfico das categorias que organizam as aprendizagens Fonte

Sendo assim, as categorias que organizam as aprendizagens em cada disciplina aparecem assim:

a) **COMPETÊNCIAS** - Definidas como a "mobilização de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo de trabalho". Além das dez competências gerais, cada área e cada componente curricular têm competências específicas;

b) **UNIDADES** - São os grandes blocos temáticos em que a BNCC organizou o conhecimento escolar de cada componente. Na Educação Física seria um tema da Cultura Corporal;

c) **OBJETOS DE CONHECIMENTO** - Para cada unidade, são os conteúdos, conceitos e processos abordados nas habilidades, onde aparecem como o complemento do verbo.

d) **HABILIDADES** - Dizem respeito às aprendizagens essenciais esperadas para cada disciplina e ano. São sempre iniciadas por um verbo que, segundo o texto da Base, explicita o processo cognitivo envolvido.

De acordo com Neira (2018) o documento resgata tipologias dos conteúdos através da proposta de Coll (1997) quando a BNCC coloca as aprendizagens e habilidades a mercê do desenvolvimento de competências definidas e diz que ela retoma seu interesse com a eficiência do ensino pelo viés tecnocrática de Tyler (1974) declarando aquilo que Perrenoud (1999) define como competências.

A BNCC para se justificar afirma que a elaboração do currículo com influência das competências já é algo comum em grande parte das reformas de currículos desde o fim do século passado, que segundo Neira (2018), o objetivo deste formato de ensino é preencher os campos de trabalhos inferiores e médios de uma sociedade que está cada vez mais complexa e que suas ocupações necessitam de trabalhadores mais adaptados e capazes de resolver problemas, não dando a possibilidade para os processos de leitura crítica e a compreensão do mundo.

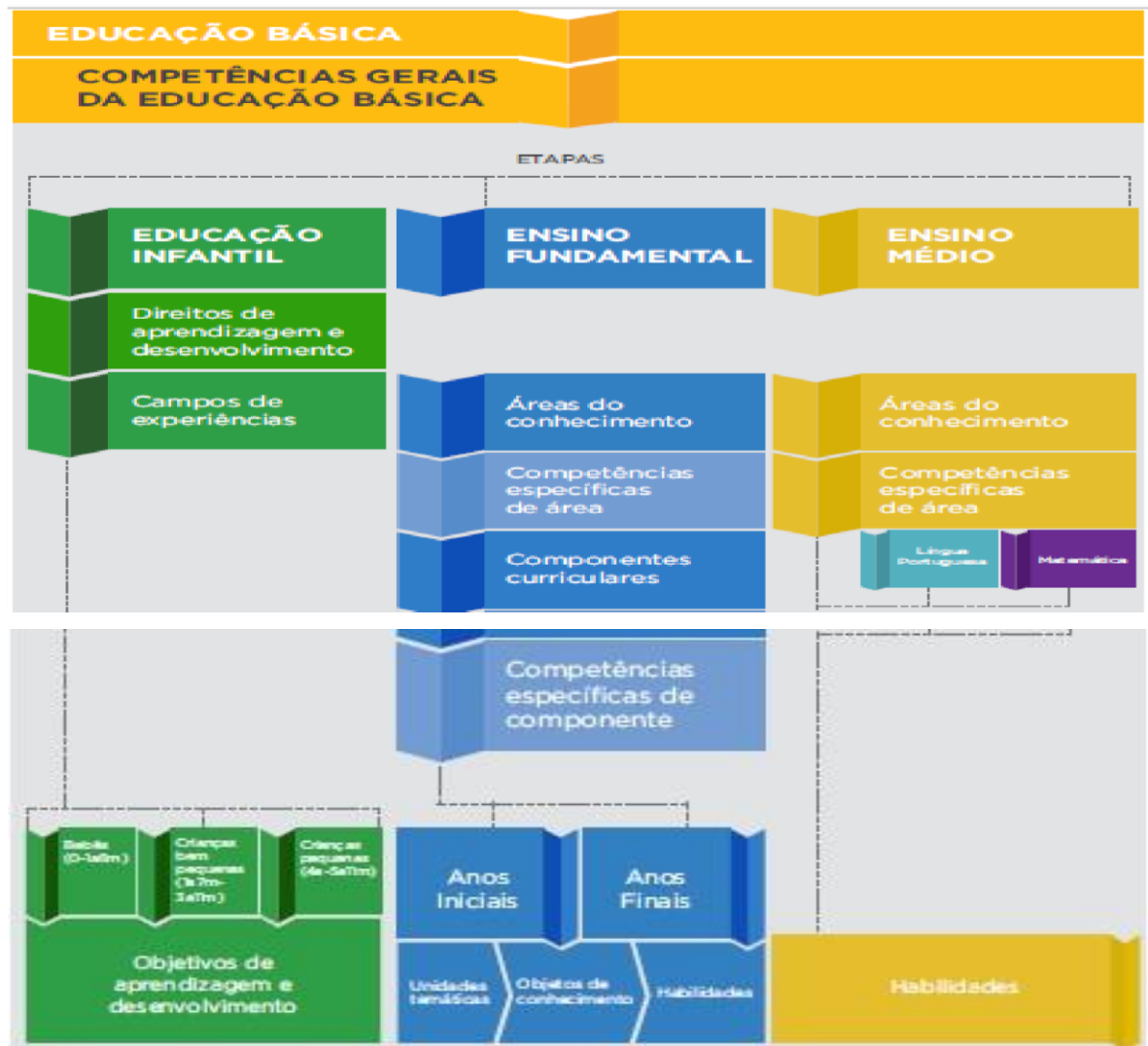


Figura 2 - Estrutura do Ensino da Educação Básica

Fonte: BRASIL, 2018

Nesta estrutura, para cada etapa, são designados objetivos de aprendizagem de cada componente curricular e são apresentadas algumas informações pontuais sobre cada disciplina e também uma relação com as etapas de ensino.

Neira (2018) discorda muito quando a BNCC no documento indica as aprendizagens essenciais para o Brasil que é um país, com uma diversidade enorme de raças e continentalmente e que se sabe que um documento que norteie a prática do professor é si essencial, mas discorda quando a BNCC ditada o que o professor deve fazer e sala de aula, sem analisar a turma para quem está dando aula.

3.2.1 A EDUCAÇÃO FÍSICA NA BNCC

De acordo com Neira (2018) o currículo sofreu uma influência na BNCC do tecnicismo-educacional e que as habilidades de Educação Física não dariam conta de priorizar os processos cognitivos, mas só a ação de experimentar e fruir. Fala ainda que o objetivo deste formato de ensino é preencher os campos de trabalhos inferiores e médios de uma sociedade que está cada vez mais complexa e que suas ocupações necessitam de trabalhadores mais adaptados e capazes de resolver problemas, não dando a possibilidade para os processos de leitura crítica e a compreensão do mundo.

A Educação Física compõe no currículo da BNCC uma disciplina obrigatória, apesar da MP (2016) ter tentado revogar sua obrigatoriedade no Ensino Médio e a colocando na posição de disciplina optativa isentando o aluno da sua obrigatoriedade como disciplina regular na escola, negando ao aluno acesso a todo conhecimento construído pelo homem ao longo dos séculos.

De acordo com Neira (2018) o currículo sofreu uma influência do tecnicismoeducacional e que as habilidades de Educação Física não dariam conta de priorizar os processos cognitivos, mas que no documento só trabalhariam as especificidades de experimentar e fruir.

No documento, a Educação Física se encontra na área das linguagens junto com Artes e Língua Portuguesa.

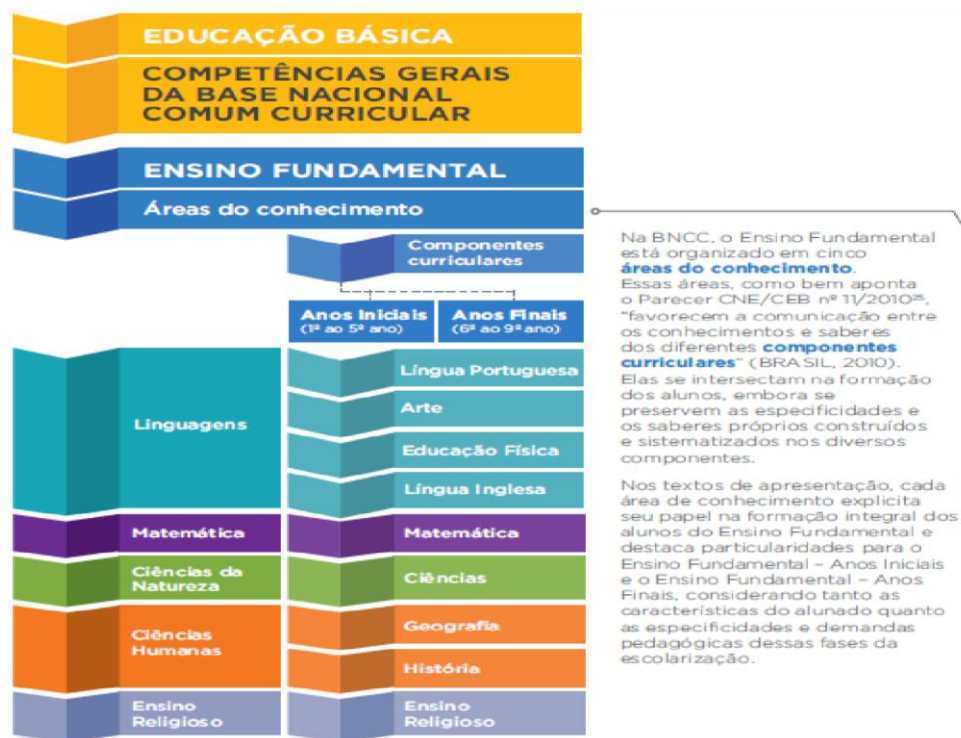


Figura 3 Estrutura do Ensino Fundamental na BNCC Fonte BRASIL 2018

Neira (2018) fala que na discussão sobre Educação Física das 10 páginas que fala sobre na BNCC, elas são distribuídas da seguinte maneira: 1,5 folha para falar sobre os apontamentos epistemológicos, 5,5 para a definição das unidades temáticas e as 3 últimas restam para explicar as dimensões do conhecimento.

De acordo com ele essa distribuição dos assuntos a ser abordado, fala muito do viés adotado, fazendo com que assuntos dispensáveis tomassem conta de muito espaço, enquanto que assuntos que fariam o entendimento do currículo, dificultam aos leitores o entendimento do por que a Educação Física está classificado na área das línguas.

Segundo Neira e Souza Junior (2016, p. 196) entender a Educação Física como como componente da área das Línguas "significa promover atividades didáticas que auxiliem os estudantes a ler e produzir as manifestações culturais corporais, concebidas como textos e contextos constituídos pela linguagem corporal".

Na BNCC se enfatiza muito as práticas corporais, de uma forma exagerada até, mas com algumas inconsistências e seu discurso. No início coloca bem a Educação Física

como um componente que as tematiza e complementa quando diz que as práticas corporais sejam abordadas como fenômeno cultural dinâmico, diversificado, pluridimensional, singular e contraditório, mas se equivoca quando tenta estruturar, especializar e fixar os seus significados.

Há três elementos fundamentais comuns às práticas corporais: movimento corporal como elemento essencial; organização interna (de maior ou menor grau), pautada por uma lógica específica; e produto cultural vinculado com o lazer/entretenimento e/ou o cuidado com o corpo e a saúde (Brasil, 2017, p. 211).

Como documento que se denomina abrangente e integrador não poderiam determinar os temas a serem estudados. O que se entende por ideia de movimento corporal no texto é uma herança deixada pela psicologia desenvolvimentista e que desconsidera tudo o que foi de contribuição através dos estudos da cultura e que os gestos que era sua forma de linguagem, ganhou evidência.

Na parte e que fala organização interna (de maior ou menor grau) percebe-se que não há u entendimento da flexibilidade da cultura e da constante ação dos indivíduos na recriação dos objetos. As pessoas inventam e reinventam práticas corporais sem necessidade de preocupação com o contexto e nem que precise de normas e regras. Uma outra problemática é relação que se faz com as práticas corporais relacionadas ao lazer/entretenimento e/ou o cuidado com saúde ou o corpo, da entender que o documento não se importa que as manifestações da cultura corporal é significada através de outras maneiras como: campo profissional, competições, religião, etc.

Assim, a BNCC fala que esses componentes curriculares tem a finalidade de:

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

(BRASIL, 2018, p.63)

No texto da BNCC ele apresenta um formato para estruturar o componente curricular Educação Física, mostra que se inicia através das competências gerais, por cada área e pelo seu componente curricular. Dentro de cada componente, existem

unidades temáticas específicas, objetos de conhecimento que classificam as unidades e por fim as habilidades que são consequências dos objetos de conhecimento, conforme figura abaixo:

UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	
	6º E 7º ANOS	8º E 9º ANOS
Brincadeiras e jogos	Jogos eletrônicos	
Esportes	Esportes de marca Esportes de precisão Esportes de invasão Esportes técnico-combinatórios	Esportes de rede/parede Esportes de campo e taco Esportes de invasão Esportes de combate
Ginásticas	Ginástica de condicionamento físico	Ginástica de condicionamento físico Ginástica de conscientização corporal
Danças	Danças urbanas	Danças de salão
Lutas	Lutas do Brasil	Lutas do mundo
Práticas corporais de aventura	Práticas corporais de aventura urbanas	Práticas corporais de aventura na natureza

Figura 4 – O conteúdo/conhecimento tratado por sua aparência na BNCC - Fonte: BRASIL, 2018

Diferente da perspectiva Crítico Superadora (COLETIVO DE AUTORES, 1992) que apresenta uma proposta em ciclos de escolarização com intuito de rever o sistema de seriação, que trata os conteúdos simultaneamente, fazendo com que se constitua uma referência de forma espiralada nos pensamentos do aluno e que após a sua confirmação de um ou várias informações da realidade, até que o aluno consiga interpretar, compreender, explicar e dentro disso haver uma mudança social.

O documento da BNCC traz uma progressão das aprendizagens uma opção totalmente deslocada dos estudantes e de uma aplicação científica de como o estudante aprende e se desenvolve, evidenciando os professores como os sujeitos do trabalho lhe atribuindo as tarefas de criar, reinventar, inventar e ir atrás das suas próprias experiências e as do aluno para desenvolver o saber pedagógico. Mas com características de um conhecimento que está sendo abordado apenas pelo viés prático.

Cada prática corporal propicia ao sujeito o acesso a uma dimensão de conhecimentos e de experiências aos quais ele não teria de outro modo. A vivência da prática é uma forma de gerar um tipo de conhecimento muito particular e insubstituível e, para que ela seja significativa, é preciso problematizar, desnaturalizar e evidenciar a multiplicidade de sentidos e significados que os grupos sociais conferem às diferentes manifestações da cultura corporal de movimento. Logo, as práticas corporais são textos culturais passíveis de leitura e produção. (BRASIL, 2018, p.212)

3.2.2 AS PRÁTICAS CORPORAIS DE AVENTURA NA BNCC

As PCA entram como conteúdo “novo” na BNCC, com mais ênfase nos anos finais do Ensino Fundamental. No documento, nessa unidade temática,

[...] exploram-se expressões e formas de experimentação corporal centradas nas perícias e proezas provocadas pelas situações de imprevisibilidade” e que elas procuram nas incertezas que o ambiente físico proporciona ao praticante na geração de vertigem e do risco controlado (Brasil, 2018).

Uma estrutura que temos como referência na BNCC “são as práticas corporais, organizadas da seguinte forma: brincadeiras e jogos; esportes; exercícios físicos; ginásticas; lutas; práticas corporais alternativas; práticas corporais de aventura, e danças” (INÁCIO et al. 2016, p. 7).

A Educação Física contém uma série de possibilidades para enriquecer a experiência das crianças, jovens e adultos na Educação Básica, permitindo o acesso a um vasto universo cultural. Esse universo compreende saberes corporais, experiências estéticas, emotivas, lúdicas, agonísticas que se inscrevem, mas não se restringem, à racionalidade típica dos saberes científicos que comumente orienta as práticas pedagógicas na escola. Experimentar e analisar as diferentes formas de expressão que não se alicerçam apenas nessa racionalidade é uma das potencialidades desse componente. (BRASIL, 2016, p.102).

Inácio et al. (2016) em seu estudo sobre as Práticas Corporais de Aventura na escola coloca um questionamento interessante sobre as PCA na BNCC, pois em um trecho do documento, ela se refere ao ensino das PCA em um ambiente desafiador, para

o documento qual seria o significado desta expressão? A sala de aula, uma cesta de basquete, um colchão para o salto em altura não seriam um lugar desafiador?

Sabe-se por ser um objeto novo na área do estudo da Educação Física escolar, as PCA podem acabar sendo inseridas na escola do mesmo jeito que são feitas nos âmbitos do lazer ou do esporte, e por falta de espaços na escola levar os alunos para ambientes que propiciem o ensino das PCA.

Mas se formos pensar um pouco sobre isso e voltando essa fala para as escolas públicas, como um estudante conseguira fazer essa aula, se grande maioria das vezes não existe verba para transporte ou para alimentação fora da instituição escolar?

Não podemos claro, negar a experiência dos estudantes de estarem nesses lugares, mas também não se pode dar a desculpa de não abordar essa prática por falta de impossibilidade de espaço ou de falta de técnica.

Uma consideração importante é que nas discursões sobre esse objeto de estudo que é a Prática Corporal, vemos a sua a indefinição de nomenclatura e como muitos estudos ainda o classificam como esportes fazendo com que esse conteúdo se fragmentasse perdendo mais espaço nos planejamentos das aulas.

Na BNCC a proposta de ensino está classificada por ciclos e nela não se encontra nenhuma justificativa para esse modelo adotado, mas que eles defendem que a proposta por ciclos tem uma grande flexibilidade pedagógica, para um território tão grande e com variadas culturas que é o Brasil e que por conta disso requer práticas, experimentações, processos que se diferem do tempo, do espaço e do lugar que a Educação Física.

Já se sabe também que a BNCC distribui ao longo dos 12 anos de escolarização os conteúdos da cultura corporal, mas não deixa especificado das modalidades das lutas, das danças, dos esportes, o que pode ser desenvolvida nos ciclos, mas no caso das PCA ele sugere uma certa divisão entre suas modalidades.

[...] diferenciar, nos ciclos, as práticas realizadas em diferentes espaços: meio urbano no 3º ciclo e na natureza no 4º ciclo. Essa mudança leva em consideração a possibilidade de realização dessas práticas, primeiramente, no ambiente escolar, ou

no seu entorno e, posteriormente, na natureza (BRASIL, 2016, p.404).

Quando entramos na modalidade Ensino Médio a BNCC se isenta de proporcionar novos conteúdos com a explicação de que tem que dar continuidade aos trabalhos que foram propostos em etapas anteriores:

[...] para o componente Educação Física, caberá aos sistemas de ensino e às escolas, considerando seus interesses e especificidades, a organização dos objetivos de aprendizagem e desenvolvimento em Unidades Curriculares. [...] Essa proposição viabiliza que o trabalho pedagógico seja planejado de maneira flexível e em conformidade com o projeto escolar [...], podendo [...] as demais serem abordadas em qualquer momento do ciclo. (BRASIL, 2016, p.545).

Mas propõe que esses estudantes em formação sejam assegurados das possibilidades de experimentar, fruir, identificar, interpretar, recriar, criar, combater preconceitos, reconhecendo a prática corporal como elemento cultural de grupo e povos, fazendo com que os educandos tenham a condição para interferir na dinâmica da produção da cultura corporal, reivindicando condições para a prática do lazer, compreender o que se entende por padrões (rendimento, saúde, beleza), a valorização do trabalho coletivo e o protagonismo na pluralidade das práticas corporais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As Práticas Corporais de aventura também fazem parte da construção histórica da cultura corporal da humanidade estudadas pela Educação Física, apesar de ser um assunto novo como objeto de estudo, ela vem ganhando espaço nas pesquisas por estudiosos para entender de que maneira ela pode ser tratada dentro da escola.

Esse estudo procurou saber com as novas discursões e com o um novo documento norteador para os professores de Educação Física a BNCC as possibilidades e os limites para o ensino desta unidade temática nas aulas.

Segundo Gomes (2007), este tipo de pesquisa considera quatro dimensões: a epistemológica, pois a partir de um modelo de ciência se avalia se uma pesquisa é ou não científica; a teórica, que considera os conceitos e princípios que orientam o trabalho

interpretativo; a morfológica, uma vez que se estrutura sistematicamente o objeto de investigação e, por último, a técnica, que se ocupa do controle da coleta de dados e do necessário diálogo entre eles e a teoria que os suscitou.

Assim, este tipo de pesquisa o documento é a única fonte de estudo. Neste trabalho, com o documento curricular Base Nacional Comum Curricular (BNCC), foi organizado em dois momentos distintos: o primeiro de coleta de informações no documento, e outro de análise do conteúdo.

Procedemos assim, por entendermos que quanto mais se explicita qual projeto de sociedade acreditamos ser necessário, mais claro se define o tipo de educação, de escola e de currículo. Dizer que ter igualdade de acesso e oportunidade na educação não significa ter que homogeneizar os conteúdos para todas as regiões do país.

Que a escola ao trabalhar com o modelo de ensino por competências é vista como empresa que a BNCC não reconhece o professor como mediador do conhecimento científico e do jeito que é apresentada não permite que a classe trabalhadora aprofunde os conhecimentos específicos de nossa área, apenas as pratique.

Este estudo demonstra o quanto ainda temos que estudar, portanto, que seja o ponto pé inicial para entendermos o que é o currículo da Educação Física na escola.

REFERÊNCIAS

BORTOLOTTI, K. M. **Atividades físicas de aventura na natureza: Uma leitura sociológica a partir dos “jogos mundiais da natureza.** 2004. 107f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, PR, 2004.

BRACHT, V. Cultura Corporal, Cultura de Movimento ou Cultura Corporal de Movimento? In: SOUZA JÚNIOR, M. **Educação Física Escolar: teoria e política curricular, saberes escolares e proposta pedagógica.** Recife: EDUPE, 2005. p. 97-106.

CALADO, S.dos S; Ferreira, S.C dos R. Análise de documentos: método de recolha e análise de dados. Disponível em:
<http://www.educ.fc.ul.pt/docentes/ichagas/mi1/analisedocumentos.pdf>

CAUPER, DAYSE ALISSON CAMARA. **O ENSINO DO ESPORTE ORIENTAÇÃO NA ESCOLA: POSSIBILIDADES E LIMITES DE UMA PROPOSTA À LUZ DA METODOLOGIA CRÍTICOSUPERADORA.** 2018. 390 f. Dissertação (Mestrado em Ensino na Educação Básica) - Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2018. Disponível em: 14 de Agosto de 2018. Acesso em: 28 nov. 2019.

COSTA, Marilda Oliveira; SILVA, Leonardo Almeida. Educação e democracia: Base Nacional Comum Curricular e novo ensino médio sob a ótica de entidades acadêmicas da área educacional. **Revista Brasileira de Educação**, Mato Grosso, v. 24, p. 1-23, 27 ago. 2019. Disponível em: Agosto de 2019. Acesso em: 31 out. 2019.

DUARTE, N. **Os Conteúdos Escolares e a Ressurreição dos Mortos: contribuição à teoria histórico-crítica do currículo.** Campinas, SP: Autores Associados, 2016.

FILHO, Ari Lazzarotti *et al.* O termo práticas corporais na literatura científica brasileira e sua repercussão no campo da Educação Física. **Movimento**, Porto Alegre, v. 16, ed. 1, p. 11-29, 26 abr. 2010. Disponível em: Janeiro/Março de 2010. Acesso em: 5 nov. 2019.

GRANDO, Daiane *et al.* A EDUCAÇÃO FÍSICA NA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR: PRESSUPOSTOS, AVANÇOS E RETROCESSOS. **9º Congresso Norte Paranaense de Educação Física Escolar – CONPEF**, Londrina, 21 maio 2019. Disponível em: maio de 2019. Acesso em: 5 nov. 2019.

GOMES, R. Análise e interpretação de dados de pesquisa qualitativa. In.: DESLANDES, S. F; GOMES, R.; MINAYO, M. C. S.(org). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade.** 26 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007. P. 79-108.

KOIKE, Katsuso. Aspectos da Physis Grega. **Revista Perspectiva Filosófica**, [s. l.], v. 6, ed. 12, p. 165-178, 1999. Disponível em: jul/dez 1999. Acesso em: 5 dez. 2019.

Lazzarotti Filho, A., & Mascarenhas, F. (2006). METODOLOGIA DE ENSINO DE EDUCAÇÃO FÍSICA. *Pensar a Prática*, 7(2). <https://doi.org/10.5216/rpp.v7i2.90>

MAGALHÃES, Josy Cristina. **O ENSINO DAS PRÁTICAS CORPORAIS DE AVENTURA A PARTIR DA ABORDAGEM PEDAGÓGICA CRÍTICO SUPERADORA: EXPERIÊNCIA EM UMA ESCOLA MUNICIPAL DE GOIÂNIA**. 2016. 61 f. Trabalho de conclusão de curso (Licencianda em Educação Física) - Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2016. Disponível em: Março de 2016. Acesso em: 19 out. 2019.

MARINHO, ALCYANE; INÁCIO, HUMBERTO LUÍS. EDUCAÇÃO FÍSICA, MEIO AMBIENTE E AVENTURA UM PERCURSO POR VIAS INSTIGANTES. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, Campinas, v. 28, ed. 3, p. 55-70, 10 dez. 2006. Disponível em: Maio 2007. Acesso em: 26 set. 2019.

MARQUEZI, Jussara; MALANCHEN, Julia. PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA: O CURRÍCULO NUMA PERSPECTIVA REVOLUCIONÁRIA. **VIII Encontro Brasileiro de Educadores Marxistas**, Cascavel/PR, p. 1-8, 5 maio 2018. Disponível em: Maio 2018. Acesso em: 6 dez. 2019.

MINAYO, M. C. Ciência, técnica e arte: o desafio da Pesquisa Social. In: _____. (Org.) **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 2001, p. 09-30.

NEIRA, Marcos Garcia. Incoerências e inconsistências da BNCC de Educação Física. *Revista Brasileira de CIÊNCIAS DO ESPORTE*, São Paulo, 18 fev. 2018. Disponível em: 28 de maio. Acesso em: 5 nov. 2019.

SAVIANI, D. **Escola e Democracia**. 42ª ed. Campinas, SP. Autores Associados, 2012.

SAVIANI, Dermeval. EDUCAÇÃO ESCOLAR, CURRÍCULO E SOCIEDADE: o problema da Base Nacional Comum Curricular. *Movimento - Revista de Educação*, Universidade Federal fluminense, ano 3, v. 27, ed. n.4, 2016. Disponível em: 2016. Acesso em: 6 dez. 2019.

SENA, Ivânia P.F.S. Convite ao questionamento e à resistência ao abismo lançado pela BNCC. In. UCHOA, Antônio M. C; SENA, Ivânia P.F.S. *Diálogos Críticos: BNCC, educação, crise e luta de classes em pauta (recurso eletrônico)*. Porto Alegre, RS: Editora Fi, 2019, p. 15

SILVA, Ana Márcia. ENTRE O CORPO E AS PRÁTICAS CORPORAIS. *Revista Arquivos em Movimento*, Rio de Janeiro, v. 10, ed. 1, p. 5-20, 14 jun. 2014. Disponível em: jan/jun 2014. Acesso em: 19 nov. 2019.

OLIVEIRA, M. A. T. de. Existe espaço para o ensino da Educação Física na escola básica? *Pensar a prática*. Goiânia, 2: 1-23, jun./jul.,1998

TAFFAREL, Celi. PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA E METODOLOGIA DE ENSINO CRÍTICO-SUPERADORA DA EDUCAÇÃO FÍSICA: NEXOS E DETERMINAÇÕES. **Nuances: estudos sobre Educação**, Presidente Prudente-SP, v. 27, ed. n.1, p. 5-23, 2016. Disponível em: jan./abr 2016. Acesso em: 6 dez. 2019.