UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

VALÉRIA APARECIDA FIRMINO

ESPORTE NA FORMAÇÃO INICIAL EM CURSOS DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA: ANÁLISE DOS PROJETOS PEDAGÓGICOS DOS CURSOS DE INSTITUIÇÕES PÚBLICAS DE MATO GROSSO

CÁCERES-MT
2024

VALÉRIA APARECIDA FIRMINO

.

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado de Mato Grosso, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador Prof. Dr. Riller Silva Reverdito

CÁCERES-MT

2024

Ficha catalográfica elaborada pela Supervisão de Bibliotecas da UNEMATCatalogação de Publicação na Fonte.
UNEMAT - Unidade padrão

F525e Firmino, Valéria Aparecida.
ESPORTE NA FORMAÇÃO INICIAL EM CURSOS DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA: ANÁLISE DOS PROJETOS PEDAGÓGICOS DOS CURSOS DE INSTITUIÇÕES PÚBLICAS DE MATO GROSSO / Valéria Aparecida Firmino. - Cáceres, 2024.
155f.: il.

Universidade do Estado de Mato Grosso "Carlos Alberto Reyes Maldonado", Educação/CAC-PPGEDU - Cáceres - Mestrado Academico, Campus Universitário De Cáceres "Jane Vanini".
Orientador: Riller Silva Reverdito.

1. Esporte. 2. Formação Inicial em Educação Física. 3. Base Nacional Comum Curricular. 4. Currículo. I. Reverdito, Riller Silva. II. Título.

UNEMAT / MTSCB CDU 796

VALÉRIA APARECIDA FIRMINO

ESPORTE NA FORMAÇÃO INICIAL EM CURSOS DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA: ANÁLISE DOS PROJETOS PEDAGÓGICOS DOS CURSOS DE INSTITUIÇÕES PÚBLICAS DE MATO GROSSO

Dissertação de Mestrado aprovada no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado de Mato Grosso, para obtenção do título de Mestre em Educação.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Riller Silva Reverdito (Orientador – PPGEdu/UNEMAT)

Prof. Dr. Éderson Andrade (Membro Externo – PPGedu/SEDUC-MT)

Profa. Dra. Marilda de Oliveira Maldonado (Membro Interno – PPGedu/UNEMAT)

APROVADA EM: 25/07/2024

DEDICATÓRIA

Dedico esta dissertação a todos que de alguma forma contribuíram para que esse momento ímpar pudesse ser efetivado.

Foram dias de muita perseverança, a cada novo passo algumas renúncias, que no fundo eram necessárias.

Consolidar e compartilhar esta dissertação é a prova de que a busca por conhecimento, nos torna capazes de sermos mais resilientes aos desafios que somos submetidos em nosso dia-a-dia.

Dedico esta produção aos meus pais que sempre mostraram que o conhecimento obtido no âmbito escolar, seria a melhor herança que poderia ter. E nesse sentido, o estudo sempre foi motivado.

Aos professores que marcaram de maneira positiva, afinal, se hoje sou professora é porque tive bons professores, sendo capaz de reconhecer o valor do SER PROFESSOR. Portanto a todos que acreditam na Educação, sou fruto destes.

Aos colegas da pós-graduação, que sempre estiveram do meu lado incentivando, escutando e colaborando no decorrer desta produção. Aos professores da escola que sempre estiveram presentes, motivando e mostrando que esse era o caminho.

Por fim, dedico a todos os professores de Educação Física, aqueles que contribuíram na minha formação, e aqueles que poderão fazer a leitura desta dissertação, refletir e agir com responsabilidade no tratamento pedagógico do fenômeno esporte.

AGRADECIMENTO

Inicialmente a Deus, por ter concedido a oportunidade de cursar a pós-graduação, e conseguir percorrendo alguns km toda semana para assistir as aulas, protegendo em cada viagem.

À minha família, que sempre apoiou minhas decisões e compreenderam as minhas ausências...Nelsino, Vanderleia, Franciele, Davi, Milton, Zelinda e José Apolinário.

A segunda família, que sempre me acolheu de braços abertos, desde a graduação, Dona Aparecida (Cidinha), senhor David, Josiane, Josimeire, Josiele, Jeferson, Joyce Emannuelle, Emele, Heitor...

Agradeço ao meu companheiro de todas as horas Marcio Apolinario por não me deixar desistir, sempre me apoiando e não soltando as minhas mãos, mesmo com todas as crises de nervosismo rsrs. E por não me deixar esquecer do meu compromisso, com as perguntas "Escreveu muito hoje?" "Como está a escrita?".

Aos professores do Programa de Pós-Graduação em Educação por toda dedicação e contribuição no processo de formação e construção do rigor científico, que a pesquisa requer.

Ao meu orientador, professor Dr. Riller Silva Reverdito, por toda a orientação e paciência no decorrer deste percurso. Pela convivência e experiência oportunizadas no Centro Interdisciplinar de Pesquisa em Esporte e Exercício Físico-UNEMAT (CIPEEF-UNEMAT). A jornada não foi fácil, e ninguém disse que seria, mas saber lidar com as dificuldades foi essencial para consolidar essa etapa.

O esporte caracteriza-se como um fenômeno sociocultural que perpassa diferentes épocas, tendências e características adotadas pela sociedade em que está inserido. Por ser heterogêneo, polissêmico e polimorfo (Paes, 2001), adapta-se aos grupos sociais em que está inserido, transmitindo diferentes valores e servindo-se de diversos papéis que lhe são impostos (Marques; Gutierrez; Montagner, 2010, p.94).

RESUMO

Esta pesquisa surgiu do contexto das mudanças significativas que têm ocorrido no âmbito da organização dos currículos, a partir da homologação da Base Nacional Comum Curricular. No âmbito da Educação Física Escolar nos deparamos com novos indicativos, que representam um avanço em termos de acesso a uma diversidade de práticas corporais, organizadas em unidades temáticas e objetos de conhecimento, bem como no tratamento pedagógico destes, levando em consideração as dimensões do conhecimento. As mudanças no contexto da educação também foram destinadas a formação de professores, ao ser instituída a BNC-Formação, conforme resolução CNE/CP no 02, de 20 de dezembro de 2019, que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica. Partindo do exposto, compreendendo a importância do esporte como fenômeno sociocultural, nos dedicamos a responder a seguinte indagação: o esporte estabelecido nos projetos pedagógicos dos cursos de licenciatura em Educação Física, de instituições públicas de Mato Grosso, dialoga com as perspectivas apontadas pela Base Nacional Comum Curricular? Diante de tal questionamento, buscamos compreender a inter-relação do esporte na formação inicial de professor de Educação Física e o esporte apresentado pela BNCC. Como objetivos específicos estabelecemos: a) Identificar quais esportes estão presentes na matriz curricular dos cursos de Educação Física; b) Analisar como o esporte é apresentado nos projetos pedagógicos dos cursos de Educação Física; c) refletir a formação inicial em Educação Física proposta nos projetos pedagógicos em relação ao desenvolvimento da unidade temática esporte na BNCC. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, onde utilizamos procedimentos da pesquisa bibliográfica e documental. Para obter os dados que compõem a pesquisa, utilizamos os Projetos Pedagógicos dos Cursos de Educação Física, presenciais, de instituições públicas de Mato Grosso. Fazem parte desta pesquisa cinco projetos pedagógicos. Os dados foram analisados seguindo as técnicas da análise de conteúdo, organizados em categorias criadas a *priori,* sendo elas: Atualização dos Projetos Pedagógicos dos cursos de Licenciatura; Perfil profissional do egresso; Organização Curricular e conhecimento para a formação docente em Educação Física; Esporte na formação na formação inicial de professores de Educação Física; Conhecimento teórico-didático do esporte**.** A partir da análise dos dados, identificamos um descompasso entre as políticas voltadas para a Educação Básica e Formação Docente, sendo marcada por marcos temporais e ações que não ocorrem em sintonia, assim como lacunas referentes ao esporte, tais como, disciplinas sendo identificadas por termos utilizados na BNCC, mas a ementa não apresenta estudo referente às características da categoria, ou seja, não inclui a "lógica interna dos esportes". Outro dado significativo foi a ausência das categorias de esportes de precisão e esportes de campo e taco na maioria dos cursos investigados. Diante dos resultados obtidos, consideramos que o esporte apresentado nos cursos de formação inicial de professores de Educação Física precisam direcionar o trato pedagógico do esporte, levando em consideração o que é requerido pela BNCC como aprendizagens essenciais.

Palavras-Chave: Esporte. Formação Inicial em Educação Física. Base Nacional Comum Curricular. Currículo.

ABSTRACT

This research emerged from the context of significant changes that have been taking place in the organization of curricula, following the approval of the National Common Curricular Base (BNCC). In the context of School Physical Education, we encounter new indicators that represent progress in terms of access to a diversity of body practices, organized into thematic units and knowledge areas, as well as in their pedagogical treatment, considering the dimensions of knowledge. Changes in the educational context have also been directed toward teacher training, with the establishment of BNC-Formação, according to CNE/CP Resolution No. 02, of December 20, 2019, which sets the National Curriculum Guidelines for the Initial Training of Teachers for Basic Education and establishes the National Common Base for the Initial Training of Teachers in Basic Education. Based on this, understanding the importance of sport as a sociocultural phenomenon, we sought to answer the following question: Do the sports included in the pedagogical projects of undergraduate Physical Education programs at public institutions in Mato Grosso align with the perspectives outlined by the National Common Curricular Base? Given this inquiry, we aim to understand the interrelationship between sport in the initial training of Physical Education teachers and the sport presented in the BNCC. Our specific objectives are: a) To identify which sports are present in the curricular structure of Physical Education programs; b) To analyze how sport is presented in the pedagogical projects of Physical Education programs; c) To ponder on the initial training in Physical Education proposed in the pedagogical projects in relation to the development of the thematic unit on sport in the BNCC. This is a qualitative study, in which we use bibliographic and documentary research procedures. To obtain the data that compose this research, we analyzed the Pedagogical Projects of in-person Physical Education programs from public institutions in Mato Grosso. Five pedagogical projects are part of this research. The data were analyzed using content analysis techniques, organized into pre-established categories: Updating of the Pedagogical Projects of Undergraduate Programs; Professional Profile of Graduates; Curricular Organization and Knowledge for Teacher Training in Physical Education; Sport in the Initial Training of Physical Education Teachers; and Theoretical-Didactic Knowledge of Sport. From the data analysis, we identified a mismatch between policies aimed at Basic Education and Teacher Training, characterized by different timelines and actions that do not occur in harmony, as well as gaps related to sport. These include courses using terminology from the BNCC in their subject titles, but whose syllabi do not include the study of the characteristics of the category, meaning they do not address the ‘internal logic of sports.’ Another significant finding was the absence of precision sports and bat-and-ball sports categories in most of the programs investigated. Given the results obtained, we consider that the way sport is presented in initial teacher training programs for Physical Education needs to be directed toward the pedagogical treatment of sport, taking into account what the BNCC defines as essential learning.

Keywords: Sport. Initial Training in Physical Education. National Common Curricular Base. Curriculum.

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

A 1 - Instituição A. Curso 01.

A 2 - Instituição A. Curso 02.

ANPED- Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação.

B 1 - Instituição B. Curso 01.

B 2 - Instituição B. Curso 02.

BNCC - Base Nacional Comum Curricular.

BNC - Formação- Base Nacional Comum de formação inicial de professores

C 1- Instituição C. Curso 01.

CONFEF – Conselho Federal de Educação Física

CFE - Conselho Federal de Educação

CNE- Conselho Nacional de Educação

CONSED - Conselho Nacional de Secretários de Educação

E-MEC - Cadastro Nacional de Cursos e Instituições de Educação Superior

Undime - União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação

ENEFD - Escola Nacional de Educação Física e Desportos

EPT - Esporte Para Todos

FIEP – Federação Internacional de Educação Física

IES – Instituição de Educação Superior

MBNC- Movimento pela Base Nacional Comum

OCDE- Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico

PPC- Projeto Pedagógico do Curso.

PNE - Plano Nacional de Educação

PCC - Prática como Componente Curricular

RES - Resolução

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

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Esquema analítico da dissertação…….16
Quadro 2: Marcos da elaboração da Base Nacional Comum Curricular……..35
Quadro 3: Objetos de conhecimento do 6º ao 9º ano, da unidade temática esporte…….45
Quadro 4: Habilidades da unidade temática esporte…….47
Quadro 5: Disciplinas dos cursos ofertados pela Escola Nacional de Educação Física e Desportos…….....69
Quadro 6: Cursos ofertados conforme Decreto-Lei…….70
Quadro 7: Disciplinas do Cursos Superior de Educação Física……70
Quadro 8: Disciplinas dos cursos de formação na área da Educação Física…..……71
Quadra 9: Currículo mínimo de formação de Licenciado em Educação Física e Técnico de Desporto……72
Quadro 10: Competências Gerais Docente……...85
Quadro 11: Síntese dos períodos marcantes da formação de professores e da formação em Educação Física na perspectiva da legislação federal…….……..87
Quadro 12: Atualização dos Projetos Pedagógicos dos Cursos……98
Quadro 13: Quadro nº. Componentes Curriculares da Licenciatura em Educação Física. Curso A1…….108
Quadro 14: Componentes Curriculares da Licenciatura em Educação Física. Curso A2 ..112
Quadro 15: Componentes Curriculares da Licenciatura em Educação Física. Curso B1…..115
Quadro 16: Componentes Curriculares da Licenciatura em Educação Física. Curso B2…...119
Quadro 17: Componentes Curriculares da Licenciatura em Educação Física. Curso C1….122
Quadro 18: síntese dos dados emergentes da subcategoria práticas corporais, organização e experiência no processo de formação e integração de conhecimento…….124
Quadro 19: Disciplinas voltadas para a cultura corporal/conhecimento específico da Educação Física……...126
Quadro 20: Componentes curriculares e Esporte……....128

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Esporte contemporâneo……....29

Figura 2: Mapa dos Esportes…….……....43

Figura 3: A objetivação do currículo no processo de desenvolvimento……..61

Figura 4: Localização geográfica dos Cursos……..……...95

Figura 5: Homologação da Base Nacional Comum Curricular……..…101

Figura 6: Sincronia Legislação/Educação…….…….103

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO ……..……...……...….14

2 ESPORTE E EDUCAÇÃO FÍSICA……..20
2.1 Esporte: fenômeno sociocultural …….……...……....20
2.2 Base Nacional Comum Curricular…….…….30
2.3 Educação Física na Base Nacional Comum Curricular: Esporte como unidade temática e objeto de conhecimento ……..40

3 CURRÍCULO E FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA ……51
3.1 Currículo……...…….…51
3.2 Política Curricular e Prática escolar ……...……...62
3.3 Formação inicial de professores de Educação Física ……....65

4 PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA.....90
4.1 Caracterização da pesquisa.....91
4.2 Campo da Pesquisa 94
4.3 Caracterizando as Instituições Públicas.....95

5 O ESPORTE NOS CURSOS DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA …….98
5.1 Categoria 01: Atualização dos Projetos Pedagógicos dos cursos de Licenciatura…..98
5.2 Categoria 02: Perfil profissional do egresso 104
5.3 Categoria 03: Organização Curricular e Conhecimentos para formação docente em Educação Física 107
5.4 Categoria 04: Esporte na formação na formação inicial de professores de Educação Física……..126
5.5 Categoria 5: Conhecimento teórico-didático do esporte 129
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS 143
7 REFERÊNCIAS 148

1. INTRODUÇÃO

A mobilização para realização desta pesquisa emerge das vivências oportunizadas pela Educação Física, que se inicia na minha trajetória escolar e perpassa pela formação na área. Neste processo de formação, o esporte sempre teve destaque, não só pela prática, mas por compreender sua potencialidade em conquistar um público diverso, despertando ações e sentimentos, promovendo experiências únicas.

Destaco que em minha trajetória pessoal tive a oportunidade de vivenciar o esporte no âmbito escolar. Nas aulas de educação física com profissional formado na área, somente a partir da "8ª série" (atual nono ano do Ensino Fundamental), passando a ter contato com as práticas de futsal, handebol, voleibol e basquetebol, até finalizar o ensino médio. É importante ressaltar que as aulas de Educação Física não se resumiam a esses esportes, mas a outros conhecimentos relacionados à prática de exercício físico e saúde.

Em horário distinto, participava dos treinos preparatórios para os jogos escolares. Era uma atmosfera totalmente diferente daquele vivenciado nas aulas de educação física. Existia uma dedicação e disciplina necessária para novas aprendizagens (técnicas e táticas), visando os melhores resultados. Para além da prática esportiva, ter uma boa conduta e rendimento escolar era essencial para permanecer nos treinos e participar das competições.

Como as práticas esportivas eram oferecidas em horários, espaços e grupos diferentes, era comum sair de uma prática e acompanhar o treino de outro grupo. Assim, as experiências, sejam elas práticas ou visuais/observação, eram ampliadas entre os treinos de futsal, futebol, atletismo e handebol. Nesse contexto, a apreciação pela área da educação física foi aumentando, sendo um dos fatores mais importantes na escolha pela formação em educação física. Ressalto que no decorrer da formação acadêmica, também atuei na equipe de futsal da Universidade do Estado de Mato Grosso/UNEMAT-Cáceres.

No âmbito da formação docente em educação física muitas foram as discussões e aprendizagens referente à atuação, bem como o acesso às diferentes perspectivas teóricas da área. E, neste contexto, esporte e educação física sempre estiveram interligados, sendo que muitas vezes foram alvo de críticas, acarretadas pelas práticas esportivizadas no âmbito escolar. Fato destacado por Paes (1996, p. 16), ao afirmar que "o binômio Educação Física/Esporte gerou alguns equívocos, principalmente nas décadas de 70 e 80, onde o ensino do esporte era oferecido de forma fragmentada, repetitiva e seletiva, sem nenhum compromisso com ensino, pouco contribuindo para a educação dos alunos". Tal prática é denominada pelo autor como "prática esportivizada". No sentido de potencializar o esporte

como prática significativa no âmbito escolar, Paes (1996, p.16) destaca que “o esporte na escola deve ser tratado como um conteúdo de uma disciplina, explicitando seus objetivos, conteúdos programáticos, estratégias, etc”.

É inegável que o esporte continua sendo apreciado nos diferentes espaços, incluindo a escola. Sendo assim:

> O esporte, na perspectiva de um conteúdo da Educação Física escolar, deverá ser oferecido de forma sistematizada, planejada e elaborada, exigindo que se considerem as suas possibilidades de contribuição tanto para o desenvolvimento pessoal do aluno quanto para transformações sociais (Paes, 1996, p.7-8).

Partindo deste pressuposto, e reconhecendo o esporte como fenômeno sociocultural, nos deparamos atualmente com mudanças significativas na sua organização curricular, que remete uma nova configuração no trato pedagógico do esporte como conteúdo/objeto de conhecimento da Educação Física Escolar. A partir da homologação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), os currículos escolares passaram por adequações. Esse processo ocasionou mudanças significativas em termos de organização curricular para a Educação Física, como organização dos conteúdos em unidades temáticas, com direcionamentos sobre os objetos de conhecimentos que devem fazer parte das aprendizagens essenciais dos estudantes, assim como habilidades que devem ser desenvolvidas no decorrer do ensino fundamental. Além disso, a BNCC apresenta competências e dimensões do conhecimento, que devem ser desenvolvidas por meio das aulas de Educação Física.

Com um olhar atento à unidade temática esporte, é possível identificar uma sistematização de objetos de conhecimento que possibilita uma ampliação no repertório de conhecimento e vivências de diferentes esportes. Partindo do pressuposto que o esporte se constitui como fenômeno sociocultural, estando presente nos diferentes espaços, com múltiplos significados, finalidades e sendo vivenciados por grupos diferentes (Galatti et.al. 2018), acreditamos ser possível trabalhar com a unidade temática esporte de maneira significativa em se tratando dos objetivos de aprendizagem propostos na BNCC.

Nesta perspectiva, consideramos relevante investigar como o esporte é abordado nos projetos pedagógicos dos cursos de licenciatura em Educação Física. Com as alterações decorrentes da homologação e implementação da BNCC no currículo escolar, acreditamos que essas mudanças possam repercutir de maneira significativa na formação inicial do(a) professor(a) de Educação Física. Isso se deve ao fato de que, em alinhamento com a BNCC, foi estabelecida a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). Diante disso, buscamos com essa pesquisa analisar como está ocorrendo as mudanças nos currículos de formação de professores de Educação Física, pois as

Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica, Resolução CNE/CP Nº 2, de 20 de dezembro de 2019, estabelece que os cursos de formação de professores devem se adequar, atendendo o estabelecido nas Diretrizes.

Buscamos investigar a relação entre as alterações fixadas pela legislação, e se as adequações estão sendo realizadas pelos cursos de formação de professores de Educação Física. Nesse sentido, no decorrer desta pesquisa buscamos construir um diálogo entre o que é almejado para a formação de professores de Educação Física, e as aprendizagens essenciais estabelecidas pela BNCC, como direito de aprendizagem que deve ser oportunizado por este componente curricular, com ênfase na unidade temática esporte.

Na perspectiva de identificar a inter-relação entre o esporte na formação inicial e o esporte como objeto de conhecimento da Educação Física escolar, partimos do seguinte questionamento: o esporte estabelecido no Projeto Pedagógicos dos cursos de licenciatura em Educação Física, de instituições públicas de Mato Grosso, dialoga com as perspectivas apontadas pela Base Nacional Comum Curricular? Diante de tal questionamento, estabelecemos como objetivo desta pesquisa: compreender a inter-relação entre o esporte da formação inicial de professor de Educação Física e o esporte apresentado pela BNCC. Como objetivos específicos, buscamos identificar quais esportes estão presentes na matriz curricular dos cursos de Educação Física; Analisar como o esporte é apresentado nos projetos pedagógicos dos cursos de Educação Física; Refletir a formação inicial em Educação Física proposta nos projetos pedagógicos em relação ao desenvolvimento da unidade temática esporte na BNCC. Diante do exposto, apresentamos um quadro síntese que norteou esta pesquisa (Quadro 1).

Quadro 1. Esquema analítico da Dissertação

TEMA
O Esporte na formação inicial de professores de Educação Física e na Base Nacional Comum Curricular (BNCC).
JUSTIFICATIVA
A pesquisa emerge do reconhecimento do esporte enquanto fenômeno, que permite vivenciar experiências significativas nos diferentes contexto de aprendizagens, por meio da prática esportiva. No contexto atual, tendo formação na área da educação Física e acompanhando as mudanças no currículo escolar que foram necessárias para adequar ao que a BNCC estabelece, como conhecimentos essenciais que devem fazer parte da Educação Básica, temos o esporte como fenômeno sociocultural que faz parte dos objetos de conhecimento da Educação Física. Sendo assim, consideramos relevante compreender como o esporte está sendo abordado na formação de professores de Educação Física. A pesquisa tem sua relevância social ao

possibilitar uma análise que permite compreender o esporte proposto para formação inicial de professores, instigando a reflexão e adequação dos currículos, de maneira alinhada com as políticas curriculares. Além disso, a produção desta dissertação demonstra a importância da pesquisa, como ação necessária para compreender as configurações que perpassam o ensino, nas diferentes etapas.
PROBLEMA O esporte estabelecido nos Projeto pedagógicos dos cursos de licenciatura em Educação Física, de instituições públicas de Mato Grosso, dialoga com as perspectivas apontadas pela Base Nacional Comum Curricular?
OBJETO DE ESTUDO A relação entre o esporte na formação inicial e o esporte como objeto de conhecimento da educação física escolar.
OBJETIVO GERAL Compreender a inter-relação do esporte na formação inicial de professores de professor de Educação Física e o esporte apresentado pela BNCC.
OBJETIVO ESPECÍFICO ➢ Identificar quais esportes estão presentes na matriz curricular dos cursos de Educação Física, das instituições públicas de Mato Grosso; ➢ Analisar como o esporte é apresentado nos projetos pedagógicos dos cursos de Educação Física; ➢ Refletir a formação inicial em Educação Física proposta nos projetos pedagógicos em relação ao desenvolvimento da unidade temática esporte na BNCC

Fonte: autoria própria.

Partindo da justificativa apresentada e objetivos estabelecidos, torna-se necessário apresentar o aporte teórico e percurso metodológicos que orientaram o desenvolvimento desta pesquisa. Sendo assim, esta dissertação apresenta inicialmente uma contextualização histórica e as diferentes concepções e finalidades do esporte, chegando a compreensão desta prática como fenômeno sociocultural, presente em diferentes espaços, sendo praticado por diferentes pessoas e tendo significados diversos. Logo, sendo considerado um fenômeno da contemporaneidade. Para a elaboração deste capítulo recorremos a Eric Dunning (2014), Tubino (1999), Tubino (2010), Marques, Almeida e Gutierrez (2007), Neto (2000), Melo (2010), Marques (2007), Paes (1996; 2022), Galatti et. al. (2018) e Reverdito et. al. (2016).

Posteriormente, descrevemos como o esporte é apresentado no documento de referência para a organização dos currículos da educação básica. Discorremos sobre a trajetória que compõe a elaboração da BNCC. Em seguida tratamos sobre a Educação Física

como componente curricular e o esporte como unidade temática, destacando os critérios utilizados para a organização do esporte em categorias que fazem parte dos objetos de conhecimento deste componente curricular, e que devem ser garantidos a todos os estudantes, pois fazem parte das aprendizagens essenciais, permitindo o desenvolvimento de habilidades e competências.

Na terceira seção nos dedicamos a contextualização sobre o currículo e a formação inicial de professores de Educação Física no Brasil, tema necessário, uma vez que buscamos investigar o esporte na formação inicial de professores. Nos dedicamos a escrever sobre o currículo, apresentando as diferentes concepções teóricas. Além disso, fazemos referência sobre a concepção de política curricular, pois compreendemos que o desenvolvimento de um currículo perpassa diferentes sistemas, que estão intimamente relacionados sendo eles: currículo, política curricular e prática escolar.

Considerando o contexto atual da Educação a partir da implementação da BNCC no currículo da educação básica, e com a Resolução CNE/CP Nº. 02, de 20 de dezembro de 2019, que estabelece as diretrizes curriculares nacionais para a formação inicial de professores e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação), tais documentos refletem mudanças nos currículos, que possibilitam novos encaminhamento na educação. Partindo deste pressuposto,Compõem o aporte teórico desta seção os autores Sacristán (2013), Lopes e Macedo (2011), Sacristán (1998; 2013;2017), Arroyo (2013), Pacheco (2009), Silva (2016), Freire e Vieira (2019), Andrade (2019), Resende e Filho (2019), Theisen (2012) e Malanchen e Santos (2020).

Na quarta seção apresentamos o percurso teórico-metodológico utilizado para responder a questão problema e alcançar os objetivos estabelecidos. Para tal, recorremos à abordagem qualitativa, a partir da pesquisa documental (Projeto Político Pedagógico dos Cursos de Educação Física), utilizando a técnica de análise de conteúdo, com base em Bardin (1977) e Franco (2018). Caracterizamos a abordagem, procedimento e técnicas utilizadas no desenvolvimento desta pesquisa.

A quinta seção é composta pela análise dos dados obtidos na pesquisa, que foram organizados em categorias, sendo elas: Categoria 01- Atualização dos Projetos Pedagógicos dos cursos de Licenciatura; Categoria 02- Perfil profissional do egresso; Categoria 03- Organização Curricular e Conhecimentos para formação docente em Educação Física; Categoria 04- Esporte na formação inicial de professores de Educação Física; Categoria 05- Conhecimento teórico-didático do esporte na formação inicial de professores.

Finalizamos esta dissertação com as considerações finais estabelecendo inferências entre que o está previsto pela Base Nacional Comum Curricular como aprendizagens essenciais referentes à unidade temática esporte, e a análise dos dados, estabelecendo a relação entre o proposto para a formação inicial de professores de Educação Física e o requerido para a Educação básica em relação ao esporte.

2. ESPORTE E EDUCAÇÃO FÍSICA

Nesta seção nos dedicamos a apresentar a trajetória que o esporte passou, atingindo o patamar de fenômeno sociocultural, que conquista relevância nos diferentes espaços e praticantes. A Constituição de 1988, no art. 217 estabelece que "é dever do Estado fomentar práticas desportivas formais e não-formais, como direito de cada um [...]" e, de acordo com a Carta Internacional de Educação Física, da Atividade Física e do Esporte, no artigo 1 "a prática da Educação Física, da atividade física e do esporte é um direito fundamental de todos (p.2)". Diante do exposto, o esporte é compreendido como fenômeno sociocultural, e deve ser assegurado a todos, uma vez que é reconhecido como direito fundamental. Partindo desta perspectiva, a seguir apresentamos o esporte enquanto fenômeno sociocultural.

2.1 Esporte: fenômeno sociocultural

Ao discorrer sobre o esporte no contexto atual, partimos do pressuposto que este é um direito de todos, perante a legislação que normatiza direitos e deveres da nossa sociedade. Sendo o esporte uma das práticas que deve ser vivenciada no contexto escolar por meio do componente curricular Educação Física, faz-se necessário compreender este fenômeno, dada a sua relevância nos diferentes campos da sociedade. De acordo com Tubino (1999, p.7):

> [...] o esporte é considerado um dos fenômenos socioculturais, mais importantes neste final do século XX [...] se percebe o número crescente de praticantes e a quantidade cada vez maior de espaço ocupado pelo esporte na mídia internacional. Além disso, entre os não praticantes, o interesse pelos fatos esportivos vem crescendo nas últimas décadas.[...] e existe até uma ciência do esporte, com tecnologia específica, ganhando espaço no terreno da discussão científica. O esporte mantém ainda nítidas ligações com diversas áreas importantes para a humanidade, como saúde, educação, turismo, etc., o que empresta a ele uma característica interdisciplinar (Tubino, 1999, p. 7).

Galatti et.al. (2018, p.115) assevera que "o esporte configura-se como um fenômeno sociocultural, com características dinâmicas que acompanham a evolução da sociedade [...], manifestando-se de formas múltiplas e atendendo aos diferentes segmentos da sociedade[...]". Mas, afinal, o que é esporte? De acordo com Tubino (2010):

> [...] para entendimento do esporte contemporâneo em todas as suas dimensões, faz-se necessário desenvolver uma pesquisa que considere dados relacionados à origem desse fenômeno, que veio trocando e acrescentando características ao longo dos séculos passados (Tubino, 1999, p.18).

Partindo desta perspectiva, temos a utilização de termos diversos, referentes às práticas realizadas. Conforme Dunning (2014, p. 171):

> [...] a palavra sport descende, na verdade, de um termo anglo-francês, desporter [...] significa 'destrair-se' ou 'deixar-se levar pelo prazer e pelo deleite' e, tendo passado pela forma transitória dis-port ou disport, finalmente se tornou sport, no sentido moderno que conhecemos, nos séculos XVII e XVIII (Dunning, 2014, p. 171).

Corroborando com a citação anterior, Marques, Almeida e Gutierrez (2007, p.227) apontam ser "possível afirmar que o esporte que se apresenta nos tempos atuais tem forte influência de princípios e configurações sociais herdadas do fenômeno que se transformou no século XVIII, na Inglaterra, a partir da esportivização de jogos populares". Conforme Dunning (2014, p. 171), a palavra *sport*:

> [...]. De fato, começou a ser usada por representantes da aristocracia e da pequena nobreza britânica como um substantivo que se refere a quatro atividades específicas: corridas de cavalos, críquete, boxe e caça à raposa. No século XVIII, caçadores de raposas começaram a fazer uso da expressão: 'a raposa nos proporcionou bom esporte esta manhã', quer dizer, uma boa e empolgante perseguição. A palavra emergiu, portanto, como um termo genérico que cobria toda uma série de atividades de lazer e esse permanece entre seus sentidos ainda hoje (Dunning, 2014, p. 171).

Tubino (1999, p.8) destaca que "o termo esporte vem do século XIV, quando os marinheiros usavam as expressões 'fazer esporte', desportar-se ou 'sair do porto' para explicar seus passatempos que envolviam habilidades físicas". O autor afirma ainda que "atualmente existem vários termos que compreendem o esporte e também várias interpretações do significado da palavra esporte" (Tubino, 1999, p.8). Por exemplo, na Alemanha, antes da II Guerra Mundial, a expressão usada era *Leibeserziehung* ou *Körpererziehung,* que significava educação física. Depois da guerra, passou-se a usar Sportunterricht ou simplesmente Sport. Na França utilizava-se *education physique* e *sport*. Na Inglaterra e nos Estados Unidos, predominavam os termos *physical education, sporte* e *recreation*, com significados distintos. Na Itália prevaleceu a palavra *sport*, enquanto na Espanha utilizava-se *deporte*. Já na antiga União Soviética, o esporte era parte da *fizkultura* (cultura física) (Tubino, 1999, p. 8-9).

Sobre a utilização dos termos *esporte* e *desporto,* Tubino (1999) afirma que:

> [...] como os portugueses usavam desporto, o Brasil, em 1941, optou também por desporto. Essa opção teve influência de João Lyra Filho, que redigiu o Decreto-Lei nº 3199, de 1941, a primeira lei do esporte no país, que institucionalizou o esporte nacional. Lyra Filho escolheu o termo desporto após consultar Antenor Nascentes, e desde então essa palavra vem-se mantendo nos textos legais, inclusive na Constituição de 1988 (artigo 217), em que o esporte aparece como matéria constitucional. Entretanto, pela sua universalização, e pela tendência internacional de relacionar a teoria esportiva a uma ciência do esporte, continuo a preferir o termo esporte (Tubino, 1999, p. 9-10).

Diante do exposto, observa-se uma variação de termos para referir-se a uma prática, que envolve uma das "manifestações da cultura física[1]". Essa manifestação cresce a cada ano. Ganha novos admiradores, sejam como praticantes (diferentes faixas etárias), espectadores (públicos variados) ou estudiosos do esporte, revelando a magnitude que o fenômeno esporte possui. Nesta perspectiva, consideramos relevante abordar sobre a origem do esporte. Conforme Karl Diem, "a história do esporte é íntima da cultura humana, pois por meio dela se compreendem épocas e povos, já que cada período histórico tem o seu esporte e a essência de cada povo nele se reflete" (Tubino, 1999, p.12). Neste sentido, Tubino (1999) afirma que "embora possa haver diferentes interpretações do esporte, ele é um fenômeno profundamente humano, de visível relevância social na história da humanidade e intimamente ligado ao processo cultural de cada época (p.13)". Observamos que a inferência entre as afirmações dos autores está na estreita relação entre esporte e seus praticantes, estabelecendo essa prática como fenômeno humano, carregado de significados socioculturais.

Para compreender melhor este fenômeno, é preciso observá-lo na dinâmica da evolução da humanidade. A primeira ressalva é que "para entender a origem do esporte, é fundamental vinculá-lo ao jogo" (Tubino, 1999, p.12). Nesta perspectiva, o mesmo afirma que "as próprias definições de esporte passam pelo jogo, o que demonstra de forma inequívoca que é o jogo que faz o vínculo entre a cultura e o esporte" (Tubino, 1999, p.12). O autor afirma ainda que "alguns autores chegam a definir o esporte como a antítese do jogo, enquanto outros defendem que o esporte é o jogo institucionalizado, o jogo regulado por códigos e regras e comandado por entidades dirigentes, como as federações" (Tubino, 1999, p.12).

Conforme Tubino (1999, p.13), "existem duas interpretações distintas quanto à origem do esporte: a primeira vincula o surgimento do esporte a fins educacionais desde os tempos primitivos, e a segunda, entende o esporte como um fenômeno biológico, e não

---

[1] **Expressão** utilizada por Tubino (1999, p. 9).

histórico". Embora haja discordância entre as duas teorias, um ponto em comum entre elas é que acabou se tornando o aspecto essencial do fenômeno esporte: a competição.

> É importante destacar que na Antiguidade, antes de surgir o esporte, existiam atividade físicas de caráter utilitário-guerreiro, higiênicas, rituais e educativas. Na pré-história, os homens primitivos praticavam exercícios físicos somente para a sobrevivência, como saltar, lançar, atacar e defender (Tubino, 1999, p. 14).

Corroborando com Neto (2000, p. 111), o qual afirma que "as dificuldades de sobrevivência impostas ao ser humano pré-histórico [...] fizeram com que este ser se tornasse de certa forma um verdadeiro 'atleta'. Era necessário ser forte, resistente, veloz e ágil para seguir vivendo [...]". O autor segue informando que posteriormente este homem passou a fixar em determinados locais, mudando radicalmente seu modo de vida, "formando então os primeiros agrupamentos humanos ou cidades [...] em quase todas as antigas civilizações aparecem de uma forma ou de outra, atividades físicas, rituais e jogos (Neto, 2000, p. 111)" .

Sobre as práticas desenvolvidas na Antiguidades, Melo (2010, p.51) destaca que:

> [...] os povos da Antiguidade tinham um conjunto de práticas corporais, com algum grau de institucionalização (ainda que bem distinto das práticas modernas), por eles não denominadas de esporte. Ainda assim, algo dos conceitos lá construídos foi propagado por gerações e/ou mobilizado em certas ocasiões (mesmo que a partir de releituras) (Melo, 2010, p. 51).

Tubino (2010, p. 21) denomina as práticas realizadas desta época como práticas pré-esportivas, pois eram muito diferentes das práticas esportivas atuais; sendo muitas de caráter utilitário para a própria sobrevivência das pessoas (natação, corrida, caça etc.) e também para as preparações para as guerras (marchas, caminhadas, esgrima, lutas etc.):

> Foi nesse período das ginásticas gregas que se iniciaram os Jogos Gregos, evento que registrou pela primeira vez a ocorrência de uma organização para a competição. Os Jogos Gregos são um marco da história esportiva, pois representam a concepção inicial do esporte[...]. O legado histórico deixado para a humanidade pelos gregos é muito rico. Com certeza, qualquer relato sobre a história do esporte terá que começar pelos Jogos Gregos (Tubino, 1999, p. 14-16).

Neto (2000) assevera que na civilização grega estas atividades[2] foram reconhecidamente importantes como elemento educativo e formador. É precisamente nesta época que surge a primeira manifestação que se pode denominar de esportiva: os inúmeros Jogos Gregos:

---

[2] Atividades físicas, rituais e jogos (NETO, 2000, p.111).

> Com o passar dos séculos, já no período Romano, as atividades físicas desenvolvidas nas sociedades, apresentavam características quase que exclusivamente guerreiras, iniciando uma decadência em relação ao valor educativo destas atividades—que duraria muito tempo; durante a Idade Média, [...] os exercícios e jogos apresentavam guerras simuladas e uma plena e aceita violência, ainda que, é neste momento histórico que nascem alguns dos antecedentes dos esportes modernos e se inicia um processo civilizador em relação à violência presente nestas atividades (Neto, 2000, p. 111).

De acordo com Dunning (2014, p.172-173), "o século XVIII viu a emergência de formas mais civilizadas de boxe, caça a raposa, corrida de cavalos e críquete, enquanto o século XIX marcou o surgimento de formas mais reguladas de competições atléticas, esportes de montanha e esportes aquáticos [...]". Neste contexto temos o surgimento do esporte moderno, tendo como berço a Inglaterra. De acordo com Dunning (2014, p.173), "em síntese, a primeira nação científica, industrial e democrática do mundo também se tornou a primeira nação esportiva do mundo". Tubino (1999, p.13) assevera que "o esporte moderno surgiu na Inglaterra no século XIX". Neto (2000) informa que:

> É durante o Renascimento que começam a germinar algumas ideias, baseadas em referências gregas, sobre a atividade física como importante fator educacional. Porém somente por volta de 1830 em uma escola inglesa chamada 'Rugby', que seu diretor Thomas Arnold (1795- 1842) propõe que junto com o aprendizado intelectual e religioso, se dê condições de prática da educação física e dos jogos ao ar livre, é a gênese do 'esporte moderno' (Neto, 2000, p. 111).

Corroborando, de acordo com Tubino(1999), nesta esfera educacional os alunos foram incentivados a organizar a vivência dos jogos, criando regras e código próprios, numa atmosfera de *fair play. "*Essas regras, que surgiram naturalmente da incorporação dos jogos às aulas do colégio Rugby, logo ultrapassaram os muros do educandário e foram amplamente difundidas para o povo inglês" (Tubino, 1999, p. 18).

Diante das afirmações anteriores, é notório que temos uma mudança no contexto social, que reflete também nas práticas corporais. Com a organização das regras e competições, temos uma expansão do esporte por toda Europa. Tubino (1999, p. 18) afirma que "com a necessidade de criar entidades que coordenassem as disputas, surgiram federações e clubes, nascendo daí um componente efetivo da ética e do movimento esportivos: o associacionismo". Marques (2007, p.84) assevera que o esporte moderno como "fenômeno originado na Inglaterra da segunda metade do século XVIII, pautado na apropriação dos jogos populares por parte da nobreza, sistematizando-os e regulando-os de acordo com seus valores morais, e re-apresentada à sociedade como prática racionalizada". É importante destacar que

“o esporte moderno recebeu um grande estímulo com a restauração dos Jogos Olímpicos por Pierre de Coubertin, em 1896 (Atenas). O reinício do movimento olímpico consolidou o Esporte e ainda trouxe o segundo suporte da ética esportiva: o Fair-play” (Tubino, 2010, p. 24).

Com a disseminação das práticas esportivas, bem como organização destas, Tubino (1999, p.20) afirma que “o conceito de esporte, depois de classificado como moderno, foi abandonando a perspectiva pedagógica e incorporando pouco a pouco um sentido de rendimento”. Neste sentido, com base em Guttman, Dunning (2014, p.173) ressalta “a importância das medições e registros de espaço e tempo no esporte moderno, da mesma forma como na ciência moderna”.

De acordo com Tubino (2010, p. 24) “o ideário olímpico prevaleceu até 1930, tendo o início do seu rompimento nos Jogos Olímpicos de de Berlim (1936), quando Hitler tentou usar os jogos para mostrar uma ‘suposta’ supremacia ariana”. Neste contexto, o esporte foi usado para fins político-ideológicos:

> Transformaram o esporte em um dos palcos mais efetivos da disputa entre o capitalismo e o socialismo. Esses dois lados,indistintamente, criaram fortes estruturas com o objetivo de obter vitórias esportivas internacionais, que foram usadas na propaganda ideológica como comprovação de superioridade de cada regime político [...]. Foi nesse clima que surgiu o chamado ‘chauvinismo da vitória’, que pode ser traduzido como a intenção da vitória a qualquer custo, em detrimento do fair play. Este chauvinismo explica em parte o aparecimento do suborno e do doping no esporte, atos deploráveis e muito praticado até hoje (Tubino, 1999, p. 21-22).

Essa busca por melhores resultados, evidenciaram o esporte numa perspectiva de rendimento, desencadeando uma corrida acirrada pelas conquistas esportivas:

> As transformações sofridas pelo esporte moderno, no sentido de conformação do fenômeno contemporâneo foram graduais, tanto através de mudanças de paradigmas, seguindo tendências da sociedade, quanto por marcos históricos. Tais processos começaram a ocorrer de forma mais significativa após a Segunda Guerra Mundial, quando o uso político, a popularização, mundialização e espetacularização desse fenômeno tomaram maiores proporções e tiveram seu ápice no final da Guerra Fria (Marques, 2007, p.87).

Conforme Tubino (1999), além da utilização do esporte com fins ideológicos, as práticas esportivas foram utilizadas como mecanismo de controle das massas. Diante da insatisfação causada pelo mau uso do esporte, destacando o ‘chauvinismo da vitória[3]’,

[3] Que pode ser traduzido como a intenção da vitória a qualquer custo (Tubino, 2010, p.21-22).

surgem questionamentos referente ao esporte e o caminho que este foi direcionado, atendendo interesses políticos-ideológicos. Sendo assim, houve mobilizações de três grandes movimentos:

> o da intelectualidade internacional, inconformada com os rumos perversos que o esporte vinha tomando; o dos organismos internacionais ligados ao esporte, que passaram a publicar manifestos; e o trimm, movimento nascido na Noruega, que depois recebeu o nome de Esporte para todos (Tubino, 1999, p. 24-25)

Conforme Tubino (2010, p.27), "os manifestos dos organismos internacionais de modo geral reagiram às exacerbações do esporte de alto rendimento e foram importantes nas reflexões sobre o sentido que as competições esportivas estavam tomando". Como resultado destas reflexões surgiram vários documentos, que contribuíram de maneira significativa para que houvesse novos encaminhamentos para o esporte. Sendo assim, o autor aponta os principais documentos internacionais de reação, que foram:

- O Manifesto do Esporte (1968), assinado pelo Prêmio Nobel de Paz Noel Baker, no qual pela primeira vez foi defendido que o esporte não seria somente rendimento, mas que existia um esporte na escola e um esporte do homem comum;
- Manifesto mundial da Educação Física da Federation International d'Education Physique (FIEP/1970), no qual esse organismo Internacional tentou reforçar as conexões da Educação Física com o Esporte;
- a Carta Européia de Esporte para Todos, em que foi praticamente estabelecido o referencial teórico para o Movimento EPT;
- O manifesto do Fair Play, editado em 1975, que mostrou a relevância do Fair play nas competições, no sentido da ética e convivência humana;
- A Carta de Paris, resultante do 'I Encontro de Ministros de Esporte e Responsáveis pela Educação Física' (1976), em que o esporte foi considerado uma efetiva manifestação de Educação permanente (Tubino, 2010, p. 27).

Com o 'I Encontro de Ministros de Esporte e Responsáveis pela Educação Física' (1976), ficou estabelecido que a UNESCO se responsabilizaria pela publicação e divulgação de um documento para o governo e a população em geral, referente ao esporte. O referido documento foi a Carta Internacional de Educação Física e Esporte (UNESCO/1978), o qual fixa no seu artigo primeiro que as práticas esportivas são direito de todas as pessoas. "Nesta perspectiva, o esporte passou, na ampliada abrangência social, a compreender todas as pessoas, independentemente das suas idades e de suas situações físicas" (Tubino, 2010, p.28). O esporte como direito de todos, passou a ser compreendido, de acordo com Tubino (1999), a partir de três manifestações, que representam as dimensões sociais do esporte, sendo elas: esporte-educação; esporte-participação e esporte-performance.

> O esporte-educação, também conhecido como esporte educacional [...] deve ser mais um processo educativo [...] tem um caráter formativo [...] desenvolvido na infância e na adolescência, na escola e fora dela, com a participação de todos, evitando a seletividade e a competição acirrada[...]. Ele se baseia em princípios educacionais, como participação, cooperação, co-educação, integração e responsabilidade.
>
> O esporte-participação ou esporte- popular, por sua vez, apóia no princípio do prazer lúdico, no lazer e na utilização construtiva do tempo livre [...] não tem compromisso regras institucionais ou de qualquer tipo e tem na participação o seu sentido maior [...] proporciona o desenvolvimento de um espírito comunitário, de integração social, fortalecendo parcerias e relações pessoais[...]. É a manifestação do esporte que mais se aproxima do jogo [...].
>
> Esporte -performance ou de rendimento, que muitos chamam de esporte de alto nível ou alta competição [...] é disputado obedecendo rigidamente às regras e aos códigos existentes, específicos de cada modalidade esportiva. Por isso é considerado um tipo de esporte institucionalizado [...] (Tubino, 1999, p.26-28).

Na perspectiva do esporte como direito social, é possível perceber a admissão de novas configurações para o esporte, conforme o contexto de sua manifestação, buscando superar as práticas desenvolvidas pelo 'chauvinismo da vitória', e seus reflexos. De acordo com Galatti et. al. (2018, p.118):

> [...] a estrutura esportiva até a década de 1980 tinha seu foco voltado para a formação de atletas de elite, na consagrada estrutura piramidal, com uma base extensa de muitas pessoas praticando diferentes modalidades esportivas para que se selecionassem, ao longo dos anos, os melhores jogadores. Aqueles que não chegassem ao nível de elite, deixavam de compor o quadro de esportistas ou praticantes das modalidades. Na contemporaneidade o esporte tem entre suas funções gerar receitas, negócios e empreendimentos, por isso é necessário manter o maior número possível de pessoas envolvidas com o fenômeno, emergindo diferentes manifestações esportivas com distintos significados (Galatti et al., 2018, p. 118).

Na transição do esporte moderno para o esporte contemporâneo, é notório que existe uma prática de grande relevância (o esporte), que atende aos interesses de uma determinada sociedade. "Ambas as características do esporte contemporâneo (mercantilização e heterogeneidade de formas de manifestação), acabam por estabelecer relação direta com a ideia de mundialização do esporte" (Marques, 2007, p.91). Neste cenário:

> [...] há o aumento da divulgação do esporte nos meios de comunicação, fazendo com que cresça o número de espectadores e esperando um crescimento também quanto ao número de praticantes. Dessa forma, o esporte contemporâneo vai se configurando por meio de diferentes manifestações, confirmando seu status de fenômeno sociocultural plural. Hoje o esporte vai além da versão moderna, que tornou clássica a ideia de esporte como algo restrito às burocracias federativas (Galatti et. al., 2018, p. 118).

Neste sentido, Marques (2007, p.103) compreende o esporte como uma prática sociocultural, cuja manifestação ocorre de forma heterogênea. “Refletindo sobre as formas de manifestação do esporte, é possível considerar que são compostas por três esferas interligadas: a – Ambiente da prática; b- Modalidade da prática; c - Sentido da prática”:

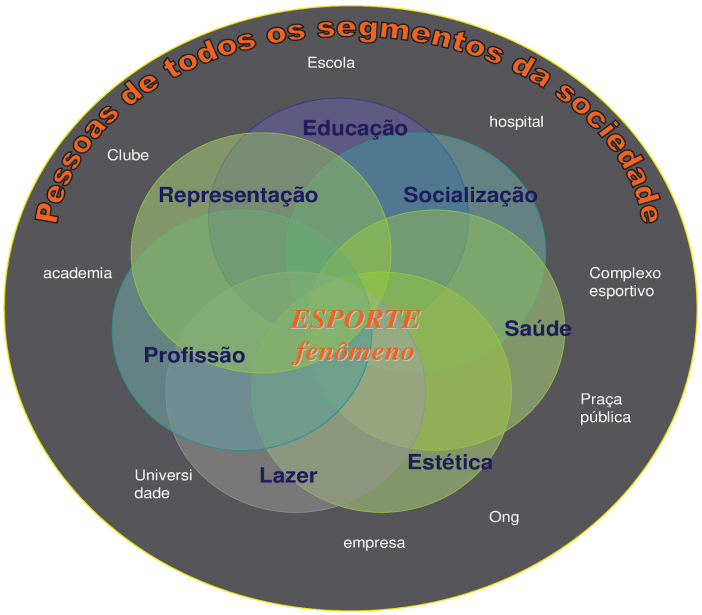
> O ambiente da prática engloba a esfera social em que se realiza a prática esportiva. Diz respeito aos meios profissional, não-profissional e escolar. É o campo de realizações nos quais as modalidades esportivas se concretizam, pautadas em sentidos que a contextualizam e lhe dão significado.
>
> A modalidade da prática diz respeito às diversas modalidades esportivas que se caracterizam por regras, normas de ação e formas de disputa próprias, e compõem universos diferentes. São autônomas quanto às suas determinações legais e, em alguns casos, à sua história. Muitas delas têm entidades reguladoras próprias (federações, associações, confederações, ligas, entre outros) que normatizam e regulam a prática.
>
> O sentido da prática diz respeito às razões e os valores transmitidos por ela. O sentido deriva das condições sociais, culturais e históricas dos indivíduos envolvidos, que exercerão influência sobre a concepção da atividade (Efeito de apropriação - Bourdieu, 1990), e lhe dão significado (Marques, 2007, p.104)

Investigando o esporte em sua magnitude, Galatti et al. (2018) destaca o esporte contemporâneo como:

> [...] um fenômeno de múltiplas manifestações, alocadas em sete grupos: profissão, representação, saúde, estética, lazer, socialização e educação. Os significados não são isolados e nem estáveis, eles podem se relacionar, sendo designados pela pessoa ou grupo que convive com o fenômeno (Galatti et al., 2018, p. 124).

Evidenciada as possibilidades de manifestação do esporte, é possível compreender que não cabe apenas uma definição ao esporte, pois este não é uma prática singular, com significado delimitado. O esporte contemporâneo está para além de uma prática regulamentada. O esporte como fenômeno é passível de múltiplas formas, contexto e interesses. Galatti et al. (2018, p.125) nos informam “que o esporte contemporâneo corresponde a um fenômeno sociocultural que se manifesta de forma complexa, presente nos mais diversos cenários e contextos sociais, com múltiplos significados” (Figura 1).

Figura 1. Esporte Contemporâneo



Fonte: Galatti (2010, p. 91).

Reverdito et al. (2016) afirmam que o esporte consiste em um fenômeno carregado de conhecimentos que se desenvolveram ao longo da história da humanidade. Destaca que:

> Ao falarmos do esporte como fenômeno sociocultural, estamos tratando de conhecimentos, saberes e valores que foram produzidos culturalmente, carregados de representações simbólicas que foram construídas ao longo da história da humanidade. E nesse ponto encontramos argumentos para sustentar os motivos e finalidades do esporte na escola (Reverdito et. al. 2016, p. 65).

Diante de tal afirmação, é possível compreender o espaço e importância que o esporte possui nos diferentes âmbitos. Portanto, um fenômeno sociocultural, que possui características próprias, sendo passível de ser vivenciado e assumindo significados distintos para quem o pratica, ao mesmo tempo não aceita um único conceito ou definição, dada a sua amplitude de alcance nas diferentes esferas sociais, assim como a importância que possui para os seu praticantes.

> O esporte é um fenômeno complexo , que acontece em uma estrutura de sistemas, e é carregado de símbolos e significados que só podem ser compreendidos no contexto (ambiente), pois emergem características que pertencem à experiência da pessoa, as

> quais são difíceis, ou mesmo impossíveis, de serem vivenciadas em outras dimensões das atividades humanas (Reverdito, 2016, p.26).

Conforme o exposto até o momento, o esporte ao longo da história foi utilizado, usufruído e consolidado como prática conforme a sociedade e interesses de cada época. Com isso compreendemos a sua importância como fenômeno sociocultural, sendo uma atividade da humanidade. Neste sentido, Marques, Almeida, Gutierrez (2007, p. 233):

> O esporte é um fenômeno que se reveste de características que variam e derivam da complexidade do indivíduo praticante, pois o próprio constrói e é construído por essa relação, ou seja, o indivíduo interfere na formação e execução da prática esportiva e esta exerce influência sobre a formação do sujeito (através da transmissão de valores morais, possibilidades de relacionamento e até de adaptações físicas) (Marques; Almeida; Gutierrez, 2007, p. 233).

Partindo da compreensão do esporte nas suas múltiplas formas, dimensões e sentidos, que reconhecemos este como um objeto de conhecimento, que deve ganhar novos encaminhamentos a partir da homologação e implementação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) nos currículos escolares. Boscatto, Impolcetto e Darido (2016, p.110) afirmam que "de forma especial, para a Educação Física escolar, a BNCC poderá vir a contribuir com a *práxis* educativa cotidiana dos professores, considerando a falta de tradição na área quanto à organização curricular de seus conteúdos".

Partindo deste pressuposto, consideramos importante abordar a organização disposta para a Educação Física pela BNCC. Assim é possível estabelecer uma correlação entre o conjunto de conhecimentos destacados como aprendizagens essenciais que devem ser desenvolvidos nas aulas de educação física. Por isso, a seguir buscamos apresentar como ocorreu o processo de elaboração, homologação e implementação da BNCC.

2.2 Base Nacional Comum Curricular

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento normativo que estabelece e orienta a organização dos currículos de ensino. Conforme Brasil (2018a), este documento:

> [...] define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e

> desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (Brasil, 2018a, p.7).

"A BNCC encaminha mudanças na organização curricular do sistema educacional, visando um currículo comum para as instituições de ensino, sem deixar de considerar os aspectos individuais de cada escola" (Callai; Becker; Sawitzki, 2019, p. 14). Conforme Brasil (2018a, p.7-8) este documento normativo está orientado pelos princípios "éticos, políticos e estéticos que visam à formação humana integral e à construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva, como fundamentado nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCN)", tendo como expectativas garantir um patamar comum de aprendizagens a todos os estudantes. Neste sentido, a BNCC torna-se uma referência nacional para a formulação dos currículos dos sistemas e das redes escolares, e das propostas pedagógicas das instituições escolares, sendo uma ação que possa superar a fragmentação das políticas educacionais (Brasil, 2018). Ao integrar a política nacional da Educação Básica, a BNCC deve:

> [...] contribuir para o alinhamento de outras políticas e ações, em âmbito federal, estadual e municipal, referentes à formação de professores, à avaliação, à elaboração de conteúdos educacionais e aos critérios para a oferta de infraestrutura adequada para o pleno desenvolvimento da educação (Brasil, 2018a, p.8).

Conforme o exposto, nota-se que houve uma mobilização no sentido de construir um documento que pudesse dar subsídios para o alinhamento dos currículos da educação básica, incluindo outras ações, como formação, avaliação e materiais educacionais. De acordo com a BNCC:

> [...] ao longo da Educação Básica, as aprendizagens essenciais definidas na BNCC devem concorrer para assegurar aos estudantes o desenvolvimento de dez competências gerais, que consubstanciam, no âmbito pedagógico, os direitos de aprendizagem e desenvolvimento. Na BNCC, competência é definida como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho (Brasil, 2018a, p.8).

Vale destacar que a elaboração do documento da BNCC passou por várias etapas, até chegar na sua versão final, sendo:

> [...] realizada com a ajuda de especialistas de cada área e também com a participação de parte da comunidade civil, por meio das contribuições que foram recebidas em audiências públicas nas cinco regiões do país, bem como os pareceres online pelo site, tendo um total de mais de 12 milhões de colaborações. A versão homologada no caso, a final da proposta do ensino fundamental foi aprovada no final do ano de

> 2017, e prevê um tempo de dois anos para que as escolas adequem seus currículos (Callai; Becker; Sawitzki, 2019, p. 14).

Ressaltamos que a elaboração e implementação da BNCC, não foi um processo aprovado de forma unânime pelos estudiosos da educação. Destacamos, por exemplo, o posicionamento da Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação-ANPED:

> A ANPEd, desde o ano de 2015, vem produzindo um conjunto de posicionamentos críticos acerca da proposição de uma Base Nacional Comum Curricular. São elementos presentes nesta crítica tanto a metodologia de elaboração que privilegia especialistas e subalterniza o diálogo com as comunidades escolares quanto suas evidentes implicações nos processos de avaliação, de ensino e aprendizagem, na homogeneização das matrizes curriculares, na formação de professores e autonomia das escolas que se fragilizam com a lógica de centralização que a BNCC instaura na educação escolar (ANPED[4], 2017).

Além dessas críticas, outras foram evidenciadas no processo de elaboração à implementação da BNCC, como apontado por Peroni, Caetano e Arelaro (2019, p.46), destacando que "o processo de construção da BNCC foi incorporando bandeiras do movimento empresarial e por outro, o financiamento do grande capital alinhados à OCDE[5]". Conforme Burgos et al.(2024):

> A BNCC é uma política pública abrangente e ambiciosa, que não pode prescindir da mobilização das redes estaduais e municipais em torno da construção de novos currículos e de programas de ação envolvendo formação, produção de novos materiais didáticos e desenvolvimento de novas formas de avaliação da aprendizagem e de organização escolar. Por isso, sua implementação, fatalmente esbarra em resistências à mudança, que precisam ser mais bem compreendidas (Burgos et al., 2024, p. 18).

Conforme observado, o processo de elaboração e implementação não se deu de maneira "pacífica", mas de um percurso constituído por vários embates e tensões, justificadas pelos diferentes interesses. Logo, alcançou de forma específica cada uma das áreas de conhecimento. Na área da Educação Física, a BNCC como documento normativo para elaboração do currículo escolar, também é alvo de discussões. No estudo de revisão sistemática realizado por Rodrigues, Tavares e Garcia (2019) no período compreendido entre 2015 (primeira versão da BNCC), até janeiro de 2018, identificaram três tendências principais em relação ao posicionamento dos autores sobre a BNCC, sendo:

> argumentos favorável e otimista em relação ao estabelecimento de uma base nacional; argumentos que questionam a finalidade da BNCC ligada a interesses

[4]Nota da ANPEd sobre a entrega da terceira versão da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) ao Conselho Nacional de Educação (CNE). Disponível em: < https://anped.org.br/1709-news/>. Acesso em maio de 2024.
[5] Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (Peroni, Caetano, Arelaro, 2019).

> políticos e econômicos de empresários da educação, mas são favoráveis à Base; e argumentos que são notadamente contrários à sua necessidade e finalidade (Rodrigues; Tavares; Garcia, 2019, p.185) .

No grupo favorável à necessidade deste documento normativo, que pode contribuir para a organização curricular da área, Rodrigues, Tavares e Garcia (2019) destacam:

> O conjunto de posições favoráveis à necessidade da BNCC evidenciam discursos que defendem os benefícios de um currículo nacional. Alguns pesquisadores [...] explicam que o documento traz possibilidade de 'avanços' em relação às dificuldades do fazer docente[...]. A Base é reconhecida como um importante instrumento de organização do campo educativo, com potencial de combate às realidades contraditórias e às lacunas sociais presentes no contexto educacional do Brasil. Garantiria os direitos e os saberes essenciais na formação dos estudantes [...] ao propor objetivos de aprendizagem a serem alcançados.[...]. Apresentam assim, questões internas ao campo didático-pedagógico, no sentido de a proposta possibilitar a organização curricular de objetivos e de conteúdos que contribuam para o reconhecimento e a legitimidade desta no âmbito escolar. Tais posicionamentos destacam a valorização da diversificação de conteúdos da cultura corporal de movimento, mas indicam a necessidade de considerar os saberes docentes com incentivos à formação continuada (Rodrigues; Tavares; Garcia, 2019, p.203) .

Diante destes apontamentos, fica evidente que a primeira e segunda versões da BNCC, para esses autores, sinalizava uma possibilidade de organização de conteúdos, o que poderia contribuir para melhorar o campo didático-pedagógico da Educação Física. Sem deixar de considerar a necessidade da formação continuada dos professores.

Com relação às posições desfavoráveis, os autores Rodrigues, Tavares e Garcia (2019, p. 203) destacam que vários "trabalhos [...] apresentam questionamentos e considerações importantes ao apontarem as interfaces associadas às dimensões política e econômica". Destacando as seguintes situações:

> [...] interesses não puramente pedagógicos; prevalência de interesses privados dos empresários da educação; atendimento às exigências referentes aos organismos internacionais; desqualificação da ação docente; política de responsabilização dos professores; empobrecimento das aprendizagens ao se limitar aos domínios avaliáveis exigidos nas avaliações externas; controle dos conteúdos, dos objetivos e da formação docente (Rodrigues; Tavares; Garcia, 2019, p. 203-204).

Diante de tais apontamentos, para os professores com posições desfavoráveis a BNCC, esta "viria para estabelecer e para ajustar o sistema educacional brasileiros aos interesses empresariais, por meio do controle das escolas, da formação dos professores e do mercado editorial dos livros didáticos (Rodrigues; Tavares; Garcia, 2019, p.204)".

Vale destacar que dentro da limitação temporal dos trabalhos analisados (entre 2015 até janeiro de 2018), Neira e Souza Junior (2016) defendiam a BNCC na sua versão inicial.

Posteriormente, com a aprovação e publicação da versão final da BNCC, Neira se posiciona contra a BNCC, publicando alguns trabalhos demonstrando a partir de uma análise crítica da Base, o motivo de tal posicionamento (Rodrigues; Tavares; Garcia, 2019). Na concepção de Neira (2018, p.222):

> [...] a BNCC retrocede política e pedagogicamente. O fato de ter ressuscitado princípios, taxonomias e tipologias da segunda metade do século XX traz à tona a racionalidade técnica revestida pelo discurso neoliberal. Além do que, salta aos olhos tanto a incompatibilidade entre o que anuncia e o que efetivamente propõe, quanto o distanciamento dos conhecimentos disponíveis sobre a produção curricular da educação física (Neira, 2018, p. 222).

Conforme Rodrigues, Tavares e Garcia (2019, p. 204), "as produções analisadas expressam parte das tensões e dos conflitos que perpassam os campos político, educacional e acadêmico da formação inicial e continuada e do trabalho docente em Educação Física no país". Neste sentido, BNCC e Educação Física demandam mais estudos, uma vez que é necessário acompanhar a sua efetivação no espaço escolar, bem como o caminhar da formação docente, pois este caminhar deve ser realizado em sintonia para que efetivamente, o planejado e almejado seja consolidado.

Diante do exposto, destacamos que a BNCC foi projetada a partir de diferentes ações e mobilização de diferentes setores da sociedade. Este processo é complexo, uma vez que temos diferentes interesses em jogo. No campo da Educação Física, esses embates também estão presentes, com diferentes argumentos e posicionamentos, conforme apresentado no estudo realizado por Rodrigues, Tavares e Garcia (2019).

Partindo deste pressuposto, compartilhamos dos argumentos favoráveis e otimistas em relação ao estabelecimento de uma base nacional, pois consideramos um avanço para a área da Educação Física, pois a BNCC direciona a organização curricular deste componente, estabelecendo o acesso a várias unidades temáticas, ampliando o repertório de práticas corporais.

Na perspectiva de permitir acesso ao processo de elaboração e implementação da BNCC, apresentamos no quadro a seguir, as diferentes fases que possibilitaram a construção deste documento normativo.

Quadro 2. Marcos da elaboração da Base Nacional Comum Curricular (BNCC)

	As leis que garantem a BNCC		
	1988	Constituição	O artigo 210 da Constituição prevê a criação de uma Base Nacional Comum Curricular para o ensino fundamental.
	1996	A Lei de Diretrizes e Bases	A Lei de Diretrizes e Bases, em seu artigo 26, determina a adoção de uma Base Nacional Comum Curricular para a educação básica.
2014	1997-2013	Diretrizes Curriculares	1997- São consolidados, em dez (10) volumes, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) para o Ensino Fundamental, do 1º ao 5º ano, apontados como referenciais de qualidade para a educação brasileira. Foram feitos para auxiliar as equipes escolares na execução de seus trabalhos, sobretudo no desenvolvimento do currículo. 1998- São consolidados, em dez (10) volumes, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) para o Ensino Fundamental, do 6º ao 9º ano. A intenção é ampliar e aprofundar um debate educacional que envolva escolas, pais, governos e sociedade 2000- São lançados os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNEM), em quatro partes, com o objetivo de cumprir o duplo papel de difundir os princípios da reforma curricular e orientar o professor, na busca de novas abordagens e metodologias. 2008- É instituído em 2008 e funciona até 2010 o Programa Currículo em Movimento que busca melhorar a qualidade da educação básica por meio do desenvolvimento do currículo da educação infantil, do ensino fundamental e ensino médio. 2010- Entre 28 de março e 01 de abril é realizada a Conferência Nacional de Educação (CONAE), com a presença de especialistas para debater a Educação Básica. O documento fala da necessidade da Base Nacional Comum Curricular, como parte de um Plano Nacional de Educação. 2010- A Resolução n. 4, de 13 de julho de 2010, define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica (DCNs) com o objetivo de orientar o planejamento curricular das escolas e dos sistemas de ensino. reforça, em seu artigo 14, uma Base Nacional Comum Curricular para toda a educação básica e a define como “conhecimentos, saberes e valores produzidos culturalmente, expressos nas políticas públicas (...)”. A partir das Diretrizes, foram elaborados os Parâmetros Curriculares Nacionais, com referências para cada disciplina.

			2010- A Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009, fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Em 2010 é lançado o documento. 2011- A Resolução n.7, de 14 de dezembro de 2010, fixa a Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos. 2012- A Resolução n. 2, de 30 de janeiro de 2012, define as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. 2012 -A Portaria n. 867, de 04 de julho de 2012, institui o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) e as ações do Pacto e define suas Diretrizes Gerais. 2013- A Portaria n. 1.140, de 22 de novembro de 2013, institui o Pacto Nacional de Fortalecimento do Ensino Médio (PNFEM).
	2014	PNE	A Lei n. 13.005, de 25 de junho de 2014, regulamenta o Plano Nacional de Educação (PNE), com vigência de 10 (dez) anos. O Plano tem 20 metas para a melhoria da qualidade da Educação Básica e 4 (quatro) delas falam sobre a Base Nacional Comum Curricular (BNC).
	2014 Novembro	BNCC entra no Plano Nacional de Educação	Entre 19 e 23 de novembro é realizada a 2ª Conferência Nacional pela Educação (Conae), organizada pelo Fórum Nacional de Educação (FNE) que resultou em um documento sobre as propostas e reflexões para a Educação brasileira e é um importante referencial para o processo de mobilização para a Base Nacional Comum Curricular. Plano Nacional de Educação define a BNCC como estratégia para alcançar as metas 1, 2, 3 e 7.
			1ª Versão da BNCC vai para consulta
	Junho	Primeiros Redatores	O MEC institui (Portaria No 592), junto com o Consed e a Undime, o grupo de redação responsável pela primeira versão da BNCC.
	Julho	Construção em foco	Seminário Internacional sobre a BNCC reúne, em Brasília, especialistas nacionais e internacionais para compartilhar e debater experiências de construções curriculares.

2015	setembro	1ª versão da BNCC	O MEC publica o texto da primeira versão da BNCC.
	Outubro	Sociedade Contribui	O texto da primeira versão entra em consulta pública em uma plataforma online, acessível para toda a sociedade.
2016			**Consed e Undime levam a 2ª versão para todo o país**
	Março	Fim da Consulta Pública	A consulta online da primeira versão é encerrada com mais de 12 milhões de contribuições da sociedade civil, professores, escolas, organizações do terceiro setor e entidades científicas.
	Março-Maio	contribuições sistematizadas	As contribuições da consulta pública são sistematizadas por uma equipe da Universidade de Brasília, que as encaminha para o grupo de redatores.
	Maio	2ª Versão da BNCC	O MEC divulgou a segunda versão da BNCC, redigida a partir das contribuições da consulta pública.
	Junho-Agosto	Educadores de todo o Brasil	A segunda versão da BNCC roda o país em seminários estaduais organizados pelo Consed e pela Undime. Foram mais de 9 mil participantes, entre professores, gestores e alunos.
	Julho	Comitê de Gestores	MEC institui (Portaria No 790/2016) o Comitê Gestor da BNCC e Reforma do Ensino Médio, para acompanhar o processo e encaminhar a proposta final do documento.
	Setembro	Relatório de Contribuições	Consed e Undime entregam ao MEC o relatório com as contribuições dos seminários que serviram de insumo para a redação da terceira versão.
			A Base Nacional Comum Curricular é homologada
	Abril	3ª versão da BNCC	MEC entrega ao CNE a terceira versão da BNCC, com as partes da Educação Infantil e do Ensino Fundamental.

	Junho-Setembro	Audiências do CNE	O CNE realiza consultas públicas em todo país para ouvir a sociedade sobre a terceira versão. Contribuições também puderam ser enviadas por e-mail.
	Agosto	Preparação das redes sociais	Consed e Undime lançam o Guia de Implementação da BNCC, com sugestões que apoiam a organização das secretarias para a implementação.
2017	15 de dezembro	Aprovação CNE	CNE aprova a Base por 20 votos a 3.
	20 de dezembro	BNCC homologada	MEC homologa a BNCC, que passa a valer em todo o Brasil.
Parte da BNCC do Ensino Médio é homologada			
	Ensino Médio	Parte do ensino médio é homologada	Entrega da parte do Ensino Médio ao CNE; Audiências; Aprovação das DCN pelo CNE; Base do Ensino Médio é aprovada no CNE; Parte da Base do Ensino Médio é homologada
2018	Educação Infantil e Ensino Fundamental	06 de Março	Dia D: Escolas e secretarias se mobilizam pela BNCC
	Do início ao fim do ano	Processo de construção Curricular	Início e término do processo de construção curricular realização de consultas públicas, seminários, encontros presenciais; #AquiTemBNCC: Estados se mobilizam na reelaboração dos currículos
Reelabora Curricular do Ensino Médio			
		Abril	Mec anuncia Continuidade do ProBNCC (programa do MEC que apoia o avanço da implementação da Base em regime de colaboração entre estados e municípios).

2019	Ensino Médio	Junho	Início do processo de construção dos currículos; 1º Encontro formativo do Consed para construção dos currículos.
		Dezembro	Publicação do edital do PNLD EM alinhado à BNCC
	Educação Infantil e Ensino Fundamental	Abril	Mec Anuncia continuidade do ProBNCC. Ele tem dois focos: a (re)elaboração dos currículos de referência alinhados à BNCC e a formação continuada dos profissionais das redes para implementação dos mesmos.
		Formação continuada	Consed e Undime se reúnem para planejamento da formação continuada; encontro ProBNCC de formação continuada;
		18 de outubro	100 % do referenciais curriculares alinhados a BNCC
		07 de Novembro	CNE aprova Diretrizes de Formação de Professores.

Fonte: Elaborado pela autora, adaptado de Movimento pela Base[6]; Base Nacional Comum Curricular. Educação é a Base[7].

[6] Disponível em <https://movimentopelabase.org.br/como-atuamos/#linha-do-tempo>. Acesso em 01 de novembro de 2023.
[7] Disponível em <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/historico>. Acesso em 01 de novembro de 2023.

O percurso para a elaboração da BNCC foi marcado por vários atos normativos que estabelecem uma dinâmica e está diretamente relacionada ao ensino, que envolve a organização curricular, bem como a formação dos professores, que no contexto atual está pautada na BNC-Formação, conforme resolução CNE/CP no 02, de 20 de dezembro de 2019, que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica. Corroborando, Merli (2019) assevera:

> [...] é possível perceber que a BNCC acarreta mudanças tanto dentro das salas de aula, como fora delas. Currículos revisados e reelaborados a partir da base trazem consequentemente outras demandas, tais como: adequação dos livros didáticos, formação docente (inicial e continuada) e mudanças nas matrizes das avaliações externas. Essas são formas de regulação da implementação da BNCC pelas redes escolares em seus currículos. Portanto, as redes e as escolas têm autonomia para a construção de seus documentos curriculares e projetos pedagógicos, mas não podem ignorar o que está posto pela base (Merli, 2019, p. 181).

Diante do exposto, apresentamos o percurso de elaboração e constituição da BNCC, fato que reflete na Educação Física que, como componente curricular, ganha uma nova configuração. Partindo deste pressuposto, a seguir detalhamos como este componente curricular é apresentado na BNCC.

2.3 Educação Física na Base Nacional Comum Curricular: Esporte como unidade temática e objeto de conhecimento

De acordo com Base Nacional Comum Curricular:

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

Com esta definição, é possível perceber que a Educação Física no espaço escolar deve propiciar o acesso a diferentes práticas corporais. A consolidação dos conhecimentos ofertados devem ser desenvolvidos de forma significativa, permitindo assim, que os objetos de conhecimentos se efetivem como aprendizagem. Sobre esse processo, temos na BNCC que a função da educação física é:

> [...] assegurar aos alunos a (re) construção de um conjunto de conhecimentos que permitam ampliar sua consciência a respeito de seus movimentos e dos recursos para o cuidado de si e dos outros e desenvolver autonomia para apropriação e utilização da cultura corporal de movimento em diversas finalidades humanas, favorecendo sua participação de forma confiante e autoral na sociedade (Brasil, 2018a, p.213).

Diante do exposto, nos deparamos com uma enorme diversidade de práticas corporais, que podem fazer parte do trabalho desenvolvido nas aulas de educação física. Tais práticas estão organizadas em unidades temáticas (Brincadeiras e Jogos; Esportes; Danças; Lutas; Ginásticas; e Práticas Corporais de aventura), objetos de conhecimento e habilidades. Partindo do pressuposto que o esporte sempre esteve presente nas aulas de Educação Física, sendo muitas vezes alvo de críticas, acreditamos que com a BNCC temos uma organização diversificada, que contempla o acesso ao conhecimento e vivência de vários esportes. De acordo com Paes (2022):

> Educação e esporte formam um binômio absolutamente forte e equitativo, contribuidor do desenvolvimento humano. Novamente, tomo a liberdade de afirmar com convicção que, em qualquer cenário, a prática esportiva deve estar vinculada à natureza educacional do esporte (Paes, 2022, p. 19).

Neste sentido, "reconhecendo a importância do esporte como um fenômeno sociocultural, o fato de ser um dos principais objetos de conhecimento nas aulas de educação física" (Silva Júnior; Reverdito, 2022, p. 195), que nos dedicamos a compreender como este fenômeno desenvolveu-se, e adentrou o espaço escolar, mas especificamente nas aulas de educação física. Portanto, nos limitamos a explorar em nosso estudo a unidade temática esporte.

De acordo com Brasil (2018a, p. 215) "a unidade temática Esportes reúne tanto as manifestações mais formais dessa prática quanto as derivadas". Neste sentido aponta que:

> O esporte como uma das práticas mais conhecidas da contemporaneidade, por sua grande presença nos meios de comunicação, caracteriza-se por ser orientado pela comparação de um determinado desempenho entre indivíduos ou grupos (adversários), regido por um conjunto de regras formais, institucionalizadas por organizações (associações, federações e confederações esportivas), as quais definem as normas de disputa e promovem o desenvolvimento das modalidades em todos os níveis de competição. No entanto, essas características não possuem um único sentido ou somente um significado entre aqueles que o praticam, especialmente quando o esporte é realizado no contexto do lazer, da educação e da saúde. Como toda prática social, o esporte é passível de recriação por quem se envolve com ele (Brasil, 2018a, p. 215).

Pensando o esporte no contexto escolar, acreditamos que o maior desafio seja a superação de um ensino tecnicista, tendo como consequência a restrição no ensino de algumas modalidades esportivas. Nesta perspectiva, sinalizamos para dois fatores que consideramos importantes para a superação deste tipo de ensino, sendo o primeiro apoiar a prática pedagógica coerente com os objetivos da Educação Física escolar, e o segundo fator consiste na superação do ensino das modalidades esportivas "tradicionais". Considerando que:

> a escola de Educação Básica consiste em um importante espaço para tematizar as práticas esportivas [...] o objetivo deverá ser assegurar um conjunto de conhecimentos sistematizados (conhecer) que permitam ampliar a consciência a respeito das práticas esportivas (contextualizar e ressignificar), favorecendo a experimentação, apropriação e utilização das suas diversas finalidades. Contudo, fundamentalmente, esse objetivo passa pelo tratamento pedagógico dado ao esporte (Reverdito; Galatti; Scaglia, 2022, p.7).

Na perspectiva de oportunizar o ensino do esporte de maneira significativa, a pedagogia do esporte oferta subsídios que podem contribuir com a prática pedagógica, levando em consideração os aspectos destacados anteriormente. Paes (2022, p.23) destaca que "torna-se absolutamente imperioso dar ao esporte, no cenário escolar, o tratamento pedagógico adequado aos objetivos, ambientes e personagens". Sendo assim, o autor sinaliza a importância de levar em consideração " a) os referenciais da pedagogia do esporte; b) o aumento do número de modalidades esportivas; e c) a tríade: objetivos, personagens e cenários (Paes, 2022, p.23)".

Aliado à prática pedagógica, destacamos o segundo fator que é a necessidade de ampliar o acesso às diferentes práticas esportivas. Para tal, a organização da unidade temática esporte na BNCC possibilita ampliar o acesso ao universo dos esportes, tendo como base a lógica interna do esporte. A aprendizagem do esporte a partir da lógica interna do esporte tem como referência os seguintes critérios:

> [...] cooperação, interação com o adversário, desempenho motor e objetivos táticos da ação. Esse modelo possibilita a distribuição das modalidades esportivas em categorias, privilegiando as ações motoras intrínsecas, reunindo esportes que apresentam exigências motrizes semelhantes no desenvolvimento de suas práticas (Brasil, 2018a, p. 215).

Embora a BNCC não aponte sob qual perspectiva utiliza tais critérios, é possível identificar que tal classificação aproxima-se da proposição feita por González (2006), fato destacado por Bagnara e Fensterseifer (2019). De acordo com González (2004) de forma resumida, pode-se dizer que os critérios são:

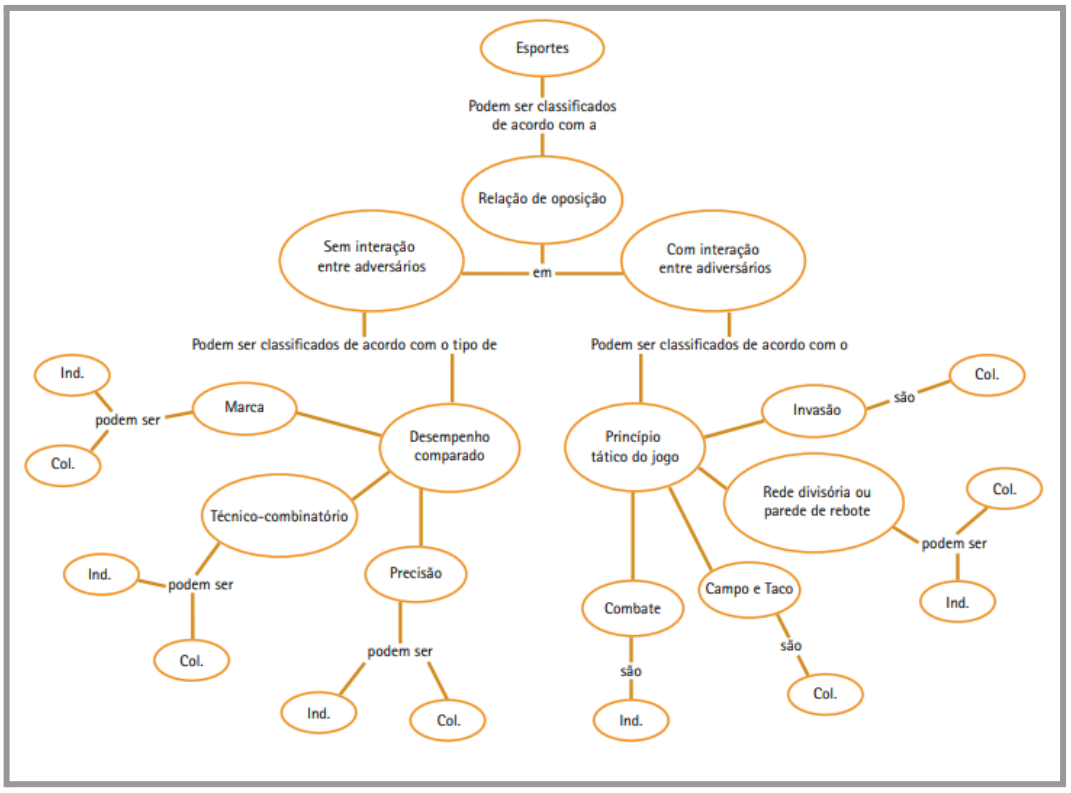
> a) se existe ou não relação com companheiros e b) se existe ou não interação direta com o adversário. Com base nesses princípios é possível classificar as modalidades em individuais ou coletivas, quando utilizado o critério com os companheiros, e com e sem interação direta com adversário, quando o critério utilizado é a relação com o oponente (González, 2004, p.1).

Conforme González (2004), analisando os esportes seguindo tais critérios, é possível identificar duas categorias, sendo um grupo com e outro sem interação direta com o adversário. Nesta perspectiva, o referido autor destaca que:

> [...] para os esportes sem interação o critério utilizado é o desempenho motor comparado para designar o vencedor nas diferentes modalidades. Já para os esportes em que há interação o critério de classificação liga-se ao objetivo tático da ação, ou seja, a exigência que é colocada aos participantes pelas modalidades para conseguir o propósito do confronto desportivo (González, 2004, p.2).

Seguindo os critérios de organização apontados por González (2004), é possível identificar os esportes com base na lógica interna, em sete classificações distintas, conforme a figura a seguir:

Figura 2: Mapa dos esportes



Fonte: González e Bracht, 2012, p.27

Na BNCC cada classificação é exposta, acompanhada do conceito, o que permite melhor compreensão sobre a organização a partir dos critérios. Conforme Brasil (2018a) as classificações de esportes que devem ser desenvolvidos no decorrer do ensino fundamental são:

> **Esporte de Marca:** conjunto de modalidades que se caracterizam por comparar os resultados registrados em segundos, metros ou quilos (patinação de velocidade, todas as provas do atletismo, remo, ciclismo, levantamento de peso etc.).
>
> **Esporte de Precisão**: conjunto de modalidades que se caracterizam por arremessar/lançar um objeto, procurando acertar um alvo específico, estático ou em movimento, comparando-se o número de tentativas empreendidas, a pontuação estabelecida em cada tentativa (maior ou menor do que a do adversário) ou a proximidade do objeto arremessado ao alvo (mais perto ou mais longe do que o adversário conseguiu deixar), como nos seguintes casos: bocha, curling, golfe, tiro com arco, tiro esportivo etc.
>
> **Esporte Técnico-combinatório:** reúne modalidades nas quais o resultado da ação motora comparada é a qualidade do movimento segundo padrões técnico-combinatórios (ginástica artística, ginástica rítmica, nado sincronizado, patinação artística, saltos ornamentais etc.).
>
> **Esporte de Rede/quadra dividida ou parede de rebote:** reúne modalidades que se caracterizam por arremessar, lançar ou rebater a bola em direção a setores da quadra adversária nos quais o rival seja incapaz de devolvê-la da mesma forma ou que leve o adversário a cometer um erro dentro do período de tempo em que o objeto do jogo está em movimento. Alguns exemplos de esportes de rede são voleibol, vôlei de praia, tênis de campo, tênis de mesa, badminton e peteca. Já os esportes de parede incluem pelota basca, raquetebol, squash etc.
>
> **Esporte de Campo e taco:** categoria que reúne as modalidades que se caracterizam por rebater a bola lançada pelo adversário o mais longe possível, para tentar percorrer o maior número de vezes as bases ou a maior distância possível entre as bases, enquanto os defensores não recuperam o controle da bola, e, assim, somar pontos (beisebol, críquete, softbol etc.).
>
> **Esporte de Invasão ou territorial:** conjunto de modalidades que se caracterizam por comparar a capacidade de uma equipe introduzir ou levar uma bola (ou outro objeto) a uma meta ou setor da quadra/ campo defendida pelos adversários (gol, cesta, touchdown etc.), protegendo, simultaneamente, o próprio alvo, meta ou setor do campo (basquetebol, frisbee, futebol, futsal, futebol americano, handebol, hóquei sobre grama, polo aquático, rúgbi etc.).
>
> **Esporte de Combate:** reúne modalidades caracterizadas como disputas nas quais o oponente deve ser subjugado, com técnicas, táticas e estratégias de desequilíbrio, contusão, imobilização ou exclusão de um determinado espaço, por meio de combinações de ações de ataque e defesa (judô, boxe, esgrima, taekwondo etc.) (Brasil, 2018a, p. 216-217).

Ao propor que tal classificação seja contemplada nas aulas de educação física, a BNCC estimula novos caminhos para o esporte. Como o próprio documento normativo destaca, “as modalidades citadas na descrição das categorias servem apenas para facilitar a compreensão do que caracteriza cada uma das categorias. Portanto, não são prescrições das

modalidades a ser obrigatoriamente tematizadas na escola (Brasil, 2018a, p.215)". Nesse sentido, ao compreender a classificação dos esportes, é possível ampliar a experiência esportiva, uma vez que a partir do conceito de lógica interna, considera-se a transferência de habilidades e competências pertencentes à categoria, sendo possível explorar outras modalidades esportivas pertencentes a cada categoria desenvolvida no decorrer das aulas.

Para cumprir tal objetivo, dentro de cada unidade temática, os objetos de conhecimento e habilidades foram estruturados e distribuídos no decorrer do ensino fundamental, sendo organizado da seguinte forma: Ensino Fundamental – Anos Iniciais (1º e 2º anos; 3º ao 5º ano); Ensino Fundamental- Anos Finais (6º e 7º anos; 8º e 9º anos). Nesta perspectiva, a unidade temática esportes está organizada em quatro blocos (Quadro 03):

Quadro 03. Objetos de conhecimento da unidade temática esporte

Unidade Temática	**Objetos de conhecimento**	
Esporte	**1º e 2º ANOS**	**3º ao 5º ANO**
	Esportes de marca Esportes de precisão	Esportes de campo e taco Esportes de rede/parede Esportes de invasão
	6º e 7º ANOS	**8º e 9º ANOS**
	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

Fonte: Brasil, 2018a, p.225-231

Ao ter essa organização como referência, o desenvolvimento pedagógico deve possibilitar aprendizagens que amplie o repertório de conhecimento e vivências a partir das práticas advindas do desenvolvimento da unidade temática esporte, levando em consideração as dimensões de conhecimento. Nesta perspectiva, a BNCC aponta que:

> ao brincar, dançar, jogar, praticar esportes, ginásticas ou atividades de aventura, para além da ludicidade, os estudantes se apropriam das lógicas intrínsecas (regras, códigos, rituais, sistemáticas de funcionamento, organização, táticas etc.) a essas manifestações, assim como trocam entre si e com a sociedade as representações e os significados que lhes são atribuídos. Por essa razão, a delimitação das habilidades privilegia oito dimensões de conhecimento (Brasil, 2018a, p.220).

Ao destacar as dimensões de conhecimento, a BNCC contribui para que as práticas de ensino não fiquem restritas apenas à lógica intrínseca, mas que sejam contextualizadas e desenvolvidas de que maneira que tenham significado e relevância para os estudantes no seu contexto social. Neste sentido, conforme Brasil (2018) são apresentadas oito dimensões de ensino, sendo elas:

> **Experimentação:** refere-se à vivência das práticas corporais.
>
> **Uso e apropriação:** refere-se a ter condições de realizar de forma autônoma uma determinada prática corporal (saber fazer), não só durante as aulas, como também para além delas.
>
> **Fruição:** implica a apreciação estética das experiências sensíveis geradas pelas vivências corporais, bem como das diferentes práticas corporais oriundas das mais diversas épocas, lugares e grupos.
>
> **Reflexão sobre a ação:** refere-se aos conhecimentos originados na observação e na análise das próprias vivências corporais e daquelas realizadas por outros. Trata-se de um ato intencional, de observação e análise para: (a) resolver desafios peculiares à prática realizada; (b) apreender novas modalidades; e (c) adequar as práticas aos interesses e às possibilidades próprias e aos das pessoas com quem compartilha a sua realização.
>
> **Construção de valores:** vincula-se aos conhecimentos originados em discussões e vivências no contexto da tematização das práticas corporais, que possibilitam a aprendizagem de valores e normas voltadas ao exercício da cidadania em prol de uma sociedade democrática.
>
> **Análise:** está associada aos conceitos necessários para entender as características e o funcionamento das práticas corporais (saber sobre).
>
> **Compreensão:** refere-se ao esclarecimento do processo de inserção das práticas corporais no contexto sociocultural, reunindo saberes que possibilitam compreender o lugar das práticas corporais no mundo, que permite interpretar as manifestações da cultura corporal de movimento em relação às dimensões éticas e estéticas, à época e à sociedade que as gerou e as modificou, às razões da sua produção e transformação e à vinculação local, nacional e global.
>
> **Protagonismo comunitário:** refere-se às atitudes/ações e conhecimentos necessários para os estudantes participarem de forma confiante e autoral em decisões e ações orientadas a democratizar o acesso das pessoas às práticas corporais, tomando como referência valores favoráveis à convivência social (Brasil, 2018a, p. 220-222).

Essas dimensões de ensino deverão ser desenvolvidas, à medida que as habilidades apresentadas pela Base Nacional Comum Curricular forem contempladas, a partir dos objetos de conhecimento. Vale ressaltar que, desde os anos iniciais do ensino fundamental, o esporte deve fazer parte do currículo.

No quadro a seguir, apresentamos as habilidades da unidade temática esporte, conforme organização estabelecida pela BNCC, para o ensino fundamental:

Quadro 04. Habilidades da unidade temática esporte

	HABILIDADES
1º e 2º ANO	(EF12EF05) Experimentar e fruir, prezando pelo trabalho coletivo e pelo protagonismo, a prática de esportes de marca e de precisão, identificando os elementos comuns a esses esportes. (EF12EF06) Discutir a importância da observação das normas e das regras dos esportes de marca e de precisão para assegurar a integridade própria e as dos demais participantes.
3º AO 5º ANO	(EF35EF05) Experimentar e fruir diversos tipos de esportes de campo, taco, rede/parede e invasão, identificando seus elementos comuns e criando estratégias individuais e coletivas básicas para sua execução, prezando pelo trabalho coletivo e pelo protagonismo. (EF35EF06) Diferenciar os conceitos de jogo e esporte, identificando as características que os constituem na contemporaneidade e suas manifestações (profissional e comunitária/lazer).
6º AO 7º ANO	(EF67EF03)[8] Experimentar e fruir esportes de marca, precisão, invasão e técnico-combinatórios, valorizando o trabalho coletivo e o protagonismo. (EF67EF04) Praticar um ou mais esportes de marca, precisão, invasão e técnico-combinatórios oferecidos pela escola, usando habilidades técnico-táticas básicas e respeitando regras. (EF67EF05) Planejar e utilizar estratégias para solucionar os desafios técnicos e táticos, tanto nos esportes de marca, precisão, invasão e técnico-combinatórios como nas modalidades esportivas escolhidas para praticar de forma específica. (EF67EF06) Analisar as transformações na organização e na prática dos esportes em suas diferentes manifestações (profissional e comunitário/lazer). (EF67EF07) Propor e produzir alternativas para experimentação dos esportes não disponíveis e/ou acessíveis na comunidade e das demais práticas corporais tematizadas na escola.
8º AO 9º ANO	(EF89EF01) Experimentar diferentes papéis (jogador, árbitro e técnico) e fruir os esportes de rede/parede, campo e taco, invasão e combate, valorizando o trabalho coletivo e o protagonismo. (EF89EF02) Praticar um ou mais esportes de rede/parede, campo e taco, invasão e combate oferecidos pela escola, usando habilidades técnico-táticas básicas. (EF89EF03) Formular e utilizar estratégias para solucionar os desafios técnicos e táticos, tanto nos esportes de campo e taco, rede/parede, invasão e combate como nas modalidades esportivas escolhidas para praticar de forma específica. (EF89EF04) Identificar os elementos técnicos ou técnico-táticos individuais, combinações táticas, sistemas de jogo e regras das modalidades esportivas praticadas, bem como diferenciar as modalidades esportivas com base nos critérios da lógica interna das categorias de esporte: rede/parede, campo e taco, invasão e combate. (EF89EF05) Identificar as transformações históricas do fenômeno esportivo e discutir alguns de seus problemas (doping, corrupção, violência etc.) e a forma como as mídias os apresentam. (EF89EF06) Verificar locais disponíveis na comunidade para a prática de esportes e das demais práticas corporais tematizadas na escola, propondo e produzindo alternativas para utilizá-los no tempo livre.

Fonte: Brasil, 2018a, p.233-237. Adaptado pela autora.

Ao analisar as habilidades é possível perceber que elas dialogam com as dimensões de conhecimento, requeridas pela BNCC. Nesta perspectiva, Brasil (2018) nos informa que:

> [...] para além da vivência, a experiência efetiva das práticas corporais oportuniza aos alunos participar, de forma autônoma, em contextos de lazer e saúde. 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, 2018a, p. 213).

[8] EF67EF03 (O código alfanumérico representa a habilidade do Ensino Fundamental; Sexto e sétimo ano; Componente curricular Educação Física; habilidade número três).

Sendo assim, para além de conhecer os esportes a partir da lógica interna, vivenciando práticas diferenciadas e significativas, os estudantes devem ser capazes de conhecer sobre, apropriar-se de informações que possam dar subsídios para tomadas de decisões em outros espaços, assim como compreender as relações que são estabelecidas a partir do esporte como fenômeno social e cultural. Usufruindo do conhecimento oportunizado nas aulas de Educação Física com autonomia, podendo atuar na comunidade no exercício da cidadania de forma autoral e protagonista.

Ao propor a organização da unidade didática esporte, a BNCC colabora para que a Educação Física seja desenvolvida levando em consideração uma proposta de sistematização que permita o desenvolvimento pedagógico deste componente curricular. De acordo com González (2019), um dos principais desafios da Educação Física é sistematizar os conhecimentos pedagógicos.

> um problema que não é menor na área refere-se às dificuldades em produzir e sistematizar conhecimentos pedagógicos profícuos para sustentar a Educação Física na perspectiva de uma disciplina escolar que propicie aos estudantes experimentar, conhecer e apreciar as diferentes práticas corporais, compreendendo-as como produções culturais dinâmicas, diversidades e contraditórias (González, 2019, p.12).

Diante do exposto, são apontados direcionamentos que a princípio devem mobilizar mudanças no ensino e na percepção da Educação Física como componente curricular. No que tange a presença do esporte como objeto de conhecimento, as mudanças são relevantes e tendem a serem significativas, desde que seja pedagogicamente desenvolvido. Permitindo o reconhecimento de que "as práticas corporais são textos culturais passíveis de leitura e produção (Brasil, 2018a, p.214)".

A BNCC almeja o desenvolvimento de dez competências específicas atribuídas a este componente curricular, que são:

> 1. Compreender a origem da cultura corporal de movimento e seus vínculos com a organização da vida coletiva e individual.
>
> 2. Planejar e empregar estratégias para resolver desafios e aumentar as possibilidades de aprendizagem das práticas corporais, além de se envolver no processo de ampliação do acervo cultural nesse campo.
>
> 3. Refletir, criticamente, sobre as relações entre a realização das práticas corporais e os processos de saúde/doença, inclusive no contexto das atividades laborais.
>
> 4. Identificar a multiplicidade de padrões de desempenho, saúde, beleza e estética corporal, analisando, criticamente, os modelos disseminados na mídia e discutir posturas consumistas e preconceituosas.

> 5. Identificar as formas de produção dos preconceitos, compreender seus efeitos e combater posicionamentos discriminatórios em relação às práticas corporais e aos seus participantes.
>
> 6. Interpretar e recriar os valores, os sentidos e os significados atribuídos às diferentes práticas corporais, bem como aos sujeitos que delas participam.
>
> 7. Reconhecer as práticas corporais como elementos constitutivos da identidade cultural dos povos e grupos.
>
> 8. Usufruir das práticas corporais de forma autônoma para potencializar o envolvimento em contextos de lazer, ampliar as redes de sociabilidade e a promoção da saúde.
>
> 9. Reconhecer o acesso às práticas corporais como direito do cidadão, propondo e produzindo alternativas para sua realização no contexto comunitário.
>
> 10. Experimentar, desfrutar, apreciar e criar diferentes brincadeiras, jogos, danças, ginásticas, esportes, lutas e práticas corporais de aventura, valorizando o trabalho coletivo e o protagonismo (Brasil, 2018a, p. 223).

Fica evidente que a BNCC apresenta uma proposta de sistematização que possibilita o reconhecimento do percurso escolar nas suas diferentes etapas. No que se refere ao esporte, novos caminhos podem ser trilhados. Ao apresentar a organização dos objetos de conhecimento, unidades temáticas e habilidades, conforme a fase de ensino, busca-se garantir o acesso e ampliação do repertório de práticas corporais. Pensando no esporte, este é apresentado com base na lógica interna, tendo sete classificações de esporte (esporte de marca; de precisão; de invasão; técnico-combinatório; parede/rede; campo e taco; e de combate). Ao final do ensino fundamental, espera-se que o aluno tenha conhecido e vivenciado no mínimo sete modalidades esportivas. Vale destacar que a sistematização não é uma receita, mas um indicativo de conhecimentos essenciais, que na ação pedagógica podem ser efetivados. Conforme Paes (2022):

> É necessário destacar que a defesa do esporte, iniciação e aperfeiçoamento, no cenário escolar, não exclui os demais conteúdos da Educação Física escolar. Não se trata de excluir nenhum outro conteúdo, mas sim incluir o esporte com um tratamento pedagógico adequado e vinculado ao projeto pedagógico da escola como fator contribuinte por causa de sua natureza, ao processo de educação de crianças e jovens, oportunizando o acesso à prática e, legitimando-o pelo seu papel social, cultural e educacional (Paes 2022, p.21).

Diante disso, ressaltamos que só a existência de um documento normativo que contribui no processo de organização dos objetos de conhecimento/aprendizagens essenciais, não garante que a aprendizagem seja efetiva, pois o trato pedagógico deve caminhar no mesmo sentido, tornando a aprendizagem significativa. A ausência deste tratamento

pedagógico compromete a relevância da presença do esporte como objeto de conhecimento. Fato destacado por Paes (2022):

> [...] o oferecimento do esporte como um dos conteúdos da Educação Física na Escola não poderá ser mais uma vez confundido com uma atividade prática "esportivizada" e desorganizada, pois tal confusão já foi responsável por inúmeras críticas equivocadas quanto ao oferecimento do esporte na educação formal. Está cada vez mais claro que o problema nunca residiu no esporte, mas sim na incompetência de lidar com este fenômeno sociocultural, [...]. O esporte só terá sentido se de fato contribuir para o processo educacional dos alunos. Torna-se absolutamente imperioso dar ao esporte, no cenário escolar, o tratamento pedagógico adequado aos objetivos, ambientes e personagens (Paes, 2022, p. 22-23).

A partir do exposto, é notório que há indicativos para que a Educação Física Escolar possa iniciar um novo caminhar, o que passa pela sua organização curricular e didática. Sendo a BNCC um documento normativo que estabelece mudanças para o ensino, estas também devem ser incorporadas no processo de formação de professores. Diante disso, não podemos deixar de tecer sobre a formação de professores de Educação Física, uma vez que a formação inicial tem função primordial para a atuação docente. Sendo assim, a seguir nos dedicamos a escrever sobre a formação de professores de Educação Física, tendo como ponto de partida inicial a apresentação das diferentes concepções de currículo.

3. CURRÍCULO E FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA

3.1 Currículo

Analisar a formação de professores perpassa pela compreensão sobre as diferentes concepções de currículo, uma vez que este compõe a formação em diferentes dimensões, pois a sua constituição e concepção está intimamente ligada ao sujeito/profissional almejado e as demandas da sociedade. Sacristán (2013, p.10) afirma que "o currículo, assim como a teoria que o explica, é uma construção histórica que se dá sob determinadas condições". Desta forma, tecer sobre currículo é uma tarefa complexa. De acordo com Lopes e Macedo (2011, p.19), embora a pergunta 'o que é currículo?' seja simples, não encontramos resposta fácil. As autoras afirmam que:

> estudos históricos apontam que a primeira menção ao termo currículo data 1633, quando ele aparece nos registros da Universidade de Glasgow referindo-se ao curso inteiro seguido pelos estudantes [...] já nesse momento, o currículo dizia respeito a organizar a experiência escolar de sujeitos agrupados, característica presente em um dos mais consolidados sentidos de currículo (Lopes; Macedo, 2011, p. 20).

Sacristán (2013. p. 16), destaca que "o termo currículo deriva da palavra latina *curriculum* (cuja raiz é a mesma de *cursus* e *currere)",* de acordo com o autor, o termo currículo *"*refere-se à carreira, a um percurso que deve ser realizado (Sacristán, 1998, p. 125)". O mesmo assevera que "o conceito de currículo e a utilização que fazemos dele aparecem desde os primórdios relacionados à ideia de seleção de conteúdos e de ordem na classificação dos conhecimentos que representam, que será a seleção daquilo que será coberto pela ação de ensinar (Sacristán, 1998, p.17)". Neste sentido, afirma que:

> [...] desde suas origens, o currículo tem se mostrado uma invenção reguladora do conteúdo e das práticas envolvidas nos processos de ensino e aprendizagem; ou seja, ele se comporta como um instrumento que tem a capacidade de estruturar a escolarização, a vida nos centros educacionais e as práticas pedagógicas, pois dispõe, transmite e impõe regras, normas e uma ordem que são determinantes (Sacristán, 2017, p.20).

Arroyo (2013, p.13) aponta que "o currículo é o núcleo e o espaço central mais estruturante da função da escola [...] é o território mais cercado, mais normatizado. Mas também o mais politizado, inovador, ressignificado". Fato que é evidenciado pela "quantidade de diretrizes curriculares para a educação (Arroyo, 2013, p.13)", assim como nas "políticas de

avaliação do que ensinamos (Arroyo, 2013, p.13)". Neste sentido, Pacheco (2009, p. 398) destaca que:

> [...] a educação e o currículo são projetos de questionamento, construídos na diversidade e pluralidade de marcas pessoais e sociais, compreensíveis na base de uma conversação complexa. Por isso, o currículo é um projeto de espaços e tempos subjetivos, com espaços e tempos sociais, vinculados aos sujeitos e seus modos de conversação (Pacheco, 2009, p. 398).

Partindo da compreensão que o currículo emerge de situações e relações complexas, e que este reflete na formação de sujeitos. Então, recorremos às palavras de Sacristán (2013), onde:

> [...] a importância fundamental do currículo para a escolaridade reside no fato de que ele é a expressão do projeto cultural e educacional que as instituições de educação dizem que irão desenvolver com os alunos (e para eles) aquilo que consideram adequado. Por meio desse projeto institucional, são expressadas forças, interesses ou valores e preferências da sociedade, de determinados setores sociais, das famílias, dos grupos políticos, etc (Sacristán, 2013, p.23-24).

Diante da complexidade que envolve o estabelecimento de um currículo, faz-se necessário apresentar algumas considerações referentes às concepções de currículo, pois de acordo com Sacristán (2017, p. 107), "o currículo não pode ser estendido à margem do contexto no qual se configura e tampouco independentemente das condições em que se desenvolve; é um objeto social e histórico e sua peculiaridade dentro de um sistema educativo é um importante traço substancial".

Segundo Lopes e Macedo (2011, p.21), com o início da industrialização americana (na virada para os anos 1900) e com o movimento da Escola Nova no Brasil (1920), emerge a preocupação de que era preciso decidir sobre o que ensinar e, para muitos autores, aí se iniciam os estudos curriculares. Corroborando destacado por Silva (2016, p.12):

> [...] provavelmente o currículo aparece pela primeira vez como um objeto específico de estudo e pesquisa nos Estados Unidos [...]. Em conexão com o processo de industrialização e os movimentos imigratórios, que intensificavam a massificação da escolarização, houve um impulso, por parte de pessoas ligadas sobretudo à administração da educação, para racionalizar o processo de construção, desenvolvimento e testagem de currículos (Silva, 2016, p. 12).

Silva (2016) destaca que esse processo de organização destinada ao ensino, tem como base a obra de Bobbitt, *The curriculum* (1918), onde "o currículo é visto como um processo de racionalização de resultados educacionais, cuidadosa e rigorosamente especificados e medidos (Silva, 2016, p.12)". Neste sentido, "os estudantes devem ser

processados como um produto fabril [...] pois, o currículo é supostamente isso: a especificação precisa de objetivos, procedimentos e métodos para a obtenção de resultados que possam ser precisamente mensurados (Silva, 2016, p.12)".

Conforme Freire e Vieira (2019, p.4-5), as teorias tradicionais de currículo "não visam problematizar as instituições de ensino, tampouco os processos de configuração da vida social na sua relação com a construção do currículo e do processo de ensino-aprendizagem". De acordo com esses autores, o currículo na perspectiva das teorias tradicionais, consideram a "elaboração de um currículo apenas como conjunto de conteúdos que devem ser ministrados, apagando as discussões sobre a estrutura social que determina aquilo que deve ou não ser ensinado e os porquês dessa seleção (Freire; Vieira, 2019, p .5)".

No cenário do processo de industrialização, a escola tende a voltar-se para a resolução de problemas gerados pelas mudanças econômicas da sociedade. Neste sentido, Lopes e Macedo (2011, p.22) citam dois movimentos surgidos nos Estados Unidos: o eficientismo social e o progressivismo, este trazido para o Brasil pela Escola Nova. Frente às demandas da sociedade americana, a escola e o currículo são importantes instrumentos de controle social. As autoras afirmam ainda que "o eficientismo [...] pode-se resumi-lo pela defesa de um currículo científico, explicitamente associado à administração escolar e baseado em conceitos como eficácia, eficiência e economia (Lopes; Macedo, 2011, p.22)".

Diante do exposto, fica evidente a importância da escola para atender de maneira eficiente a formação de sujeitos que pudessem atuar conforme as necessidades da sociedade industrial. Para isso, de acordo com Lopes e Macedo (2011, p.22), "um conjunto de especialistas, reunidos num fórum democrático, é o responsável pela identificação das tarefas desejáveis e por seu agrupamento [...] o eficientismo social, não se refere, em nenhum momento a conteúdos [...]". Neste sentido a prioridade são "objetivos selecionados por seu valor funcional, sua capacidade de resolver problemas práticos", essa elaboração parte do que Bobbitt, defende em 1918 como função do currículo, "preparar o aluno para a vida adulta economicamente ativa a partir de dois conjuntos de atividades [...] currículo direto e experiências indiretas (Lopes; Macedo, 2011, p.22)".

Do outro lado temos o progressivismo, cuja "educação se caracteriza como um meio de diminuir as desigualdades sociais geradas pela sociedade urbana industrial, e tem por objetivo a construção de uma sociedade harmônica e democrática (Lopes; Macedo, 2011, p.23) ". Neste sentido, "a educação poderia, portanto, ser um instrumento para formar

indivíduos capazes de atuar na busca por mudanças (Lopes; Macedo, 2011, p.23)". Nesta perspectiva de currículo, John Dewey é o nome mais conhecido, defendendo que o foco central do currículo está na resolução de problemas sociais. Para isso seria necessário experiências educacionais que deveriam se conectar com outras instituições da sociedade, partindo de necessidades práticas, para posteriormente assumir formas abstratas (Lopes; Macedo, 2011, p.22-23). De acordo com as autoras Lopes e Macedo (2011, p.24) "os princípios de Dewey estão na base das reformas educacionais ocorridas em alguns estados do Brasil [...] por alguns escolanovistas. Anísio Teixeira e Fernando de Azevedo, por exemplo[...]".

Corroborando, Andrade (2019, p. 17) destaca a contribuição de Anísio Teixeira para o Brasil:

> Esse estudioso e político brasileiro trouxe dos seus estudos, nos Estados Unidos, uma nova forma de pensar e fazer currículo no Brasil. Assim, sob forte influência de John Dewey, ele buscou uma escola que se afastasse da repetição excessiva de exercícios e cópias que se centrou a educação brasileira até meados de 1920. A partir deste momento, a tentativa foi a de que o currículo se centrasse no aluno e não nos exercícios, a qualidade da escola articula-se a um currículo que pensasse sobre o desenvolvimento do aluno e o seu fazer. Esse movimento (ou tentativa de movimento) foi construído em nosso país até meados de 1950, mas não é apagado depois desta fase (Andrade, 2019, p. 17).

Conforme Lopes e Macedo (2011, p.25), posterior ao eficientismo e ao progressismo, em 1949 temos "a racionalidade proposta por Ralph Tyler, que se impõe, quase sem contestação, por mais de 20 anos no Brasil e nos EUA":

> O modelo de Tyler é um procedimento linear e administrativo em quatro etapas: definição dos objetivos de ensino; seleção e criação de experiências de aprendizagem apropriadas; organização dessas experiências de moda a garantir maior eficiência ao processo de ensino; e avaliação do currículo.[...] a racionalidade tyleriana [...] estabelece um vínculo estreito entre currículo e avaliação, propondo que a eficiência da implementação dos currículos seja inferida pela avaliação do rendimento dos alunos (Lopes; Macedo, 2011, p.25).

Diante dessa perspectiva, nota-se que a escola exerce a função fundamental que é a formação de indivíduos, seguindo determinados objetivos, sendo estes preestabelecidos a partir de um currículo. Conforme Lopes e Macedo (2011, p.25-26), "o caráter prescritivo do currículo, visto como um planejamento das atividades da escola realizado segundo critérios objetivo e científicos", são elementos comuns nas três tradições do campo de currículo. Silva (2016, p.30), afirma que "as teorias tradicionais se concentravam, pois, nas formas de

organização e elaboração do currículo. Os modelos tradicionais de currículo restringiam-se à atividade técnica de como fazer o currículo". Neste sentido, "eram teorias de aceitação, ajuste e adaptação" (Silva, 2016, p.30). Vale destacar alguns conceitos presentes nas teorias tradicionais de currículo, sendo: "ensino, aprendizagem, avaliação, metodologia, didática, organização, planejamento, eficiência, e objetivos" (Silva, 2016, p.17).

De acordo com Lopes e Macedo (2011), em 1970 surgiu a denominada teoria da correspondência ou da reprodução, apontando a escola e o currículo como aparato de controle social. Destaca-se no campo da sociologia, Louis Althusser, por meio da obra Aparelhos ideológicos de Estado, que apresenta "arcabouço básico de conceitos com os quais a teoria da reprodução opera" (Lopes; Macedo, 2011, p.27), tal obra foi utilizada como referência por para a análise "do sistema educativo na preparação dos sujeitos de cada classe social para assumir os papéis que lhes são destinados pelo sistema capitalista" (Lopes; Macedo, 2011, p.27). Nesta perspectiva a escola atua como formadora de mão de obra, e de maneira indireta difundi ideologias de maneira diferenciada (Lopes; Macedo, 2011).

Bourdieu e Passeron, são autores que ganharam destaque no âmbito do estudo de currículo, com ênfase na obra A reprodução, datada de 1970. Nesta obra, os autores "explicitam a complexidade dos mecanismos de reprodução social e cultural" (Lopes; Macedo, 2011, p. 28), onde "a ação pedagógica é descrita como uma violência simbólica que busca produzir uma formação durável (*habitus*) com efeito de inculcação ou reprodução"(Lopes; Macedo, 2011, p. 28), neste sentido, "o capital cultural das classes médias, desigualmente distribuído, favorece aqueles que o possuem e, com isso, perpetua a desigualdade dessa distribuição"(Lopes;Macedo, 2011, p.28). Diante destes apontamentos, as teorias críticas do currículo, sinalizam para "o que o currículo faz (Silva, 2016, p.29)". De acordo com Andrade (2019)

> O movimento dos reconceptualistas, iniciado nos Estados Unidos, e a Nova Sociologia da Educação, iniciada na Inglaterra, dão novos contornos aos estudos de currículo no Brasil [...] há uma produção de crítica aos modelos até então construídos sobre currículo no país. Um ponto chave na discussão centrou-se no questionamento dos conteúdos, mas não se reduziu a eles, o foco era na não neutralidade deste no cenário escolar, trazendo ao campo educacional uma grande contribuição, possibilitando questionar a relação do conhecimento e poder (Andrade,2019, p. 17).

Neste sentido, Lopes e Macedo (2011, p. 29) informam que os autores da nova sociologia da educação mobilizaram-se para "entender como a diferenciação social é produzida por intermédio do currículo", ou seja, nesta perspectiva "o currículo não forma

apenas os alunos, mas o próprio conhecimento, a partir do momento em que seleciona de forma interessada aquilo que é objeto da escolarização" (Lopes e Macedo, 2011, p. 29). Em 1971, Michael Young lança as bases do movimento chamado Nova Sociologia da Educação (NSE), com a obra "Conhecimento e controle: novas direções para a sociologia da Educação"(Lopes e Macedo, 2011). Numa perspectiva crítica, o conhecimento não é neutro, não basta "discutir *o que* selecionar" e "quais os critérios", é necessário efetuar "a crítica do conhecimento produzido e dos seus modos de produção, ao mesmo tempo que problematizam *por que* determinados conhecimentos são selecionados, e outros não" (Lopes;Macedo, 2011, p. 77) . Sendo assim:

> [...] quanto mais o currículo é naturalizado, quanto mais ele é compreendido como único possível, legítimo e correto, mais eficiente é o processo de deslegitimação dos saberes excluídos desse currículo[...]. Com isso o currículo acadêmico é interpretado como impossível de ser vinculado aos interesses das camadas mais pobres da população (Lopes; Macedo, 2011, p. 79-80).

Diante do exposto, temos a partir de 1970 o currículo sendo apontado como um forte instrumento de formação, cujo o conhecimento estabelecido é considerado o ideal e verdadeiro, corroborando para que a estrutura social fosse mantida. O estudo referente ao currículo como mecanismo de reprodução ganhou popularidade com a obra "Ideologia e Currículo" de Michael Apple em 1979. Lopes e Macedo (2011) afirmam que para Apple:

> [...] os conhecimentos escolares e seus princípios de seleção, organização e avaliação são opções realizadas em um universo amplo de conhecimentos [...]. Por intermédio da transmissão de conhecimento, valores e disposições, a escola tanto contribui para manter privilégios sociais, definidos pela estrutura econômica capitalista, como também atua no processo de criar e recriar hegemonia dos grupos dominantes.[...]. O currículo, para ele, é produto dinâmico de lutas contínuas entre grupos dominantes e dominados, fruto de acordos, conflitos, concessões e alianças (Lopes; Macedo, 2011, p. 81-82).

Temos um conjunto de conhecimentos legitimados por órgãos oficiais do Estado, que inclui conhecimento oficial, avaliações centradas nos resultados, livros didáticos, propostas curriculares (Lopes; Macedo, 2011, p.84). Neste cenário, "as teorias críticas são teorias de desconfiança, questionamento e transformação radical. Para as teorias críticas o importante não é desenvolver técnicas de como fazer o currículo, mas desenvolver conceitos que nos permitam compreender o que o currículo faz" (Silva, 2016, p.30). Problematizando "por que determinados conhecimentos são selecionados, e outros, não (Lopes; Macedo, 2011, p.77)".

No âmbito das teorias críticas também ganharam destaques os estudos de Henry Giroux. De acordo com Silva (2016. p.51)

> [...] na análise de Giroux as perspectivas dominantes, ao se concentrarem em critérios de eficiência e racionalidade burocrática, deixavam de levar em consideração o caráter histórico, ético e político das ações humanas e sociais e, particularmente, no caso do currículo, do conhecimento.

Conforme Silva (2016, p. 55), na concepção de Giroux, "o currículo é um local onde, ativamente, se produzem e se criam significados sociais [...] estão estreitamente ligados a relações sociais de poder e desigualdade tais significados são impostos, mas também contestados". Partindo deste pressuposto, "três conceitos são centrais a essa concepção emancipadora e libertadora do currículo e da pedagogia: esfera pública[9], intelectual transformador[10], voz[11]" (Silva, 2016, p.54). Corroborando, Paulo Freire é uma das referências "para entendermos a produção de significados no currículo" (Lopes; Macedo, 2011, p.85).

Freire, por meio da obra Pedagogia do oprimido, apresenta "uma alternativa às concepções técnicas do currículo, propondo procedimentos para a elaboração curricular capazes de tentar integrar o mundo da vida dos sujeitos às decisões curriculares" (Lopes; Macedo, 2011, p.34). Nesta perspectiva, "contra a concepção de conhecimento estático da educação bancária, Freire propõe os saberes de uma educação problematizadora e crítica" (Lopes; Macedo, 2011, p.85), onde "os saberes associados a realidade, deve conceber a possibilidade de inserção crítica e transformadora dessa mesma realidade, sendo um processo tanto intelectual quanto político, o que exige reflexão e ação transformadora" (Lopes; Macedo, 2011, p.85). Nesta perspectiva, "o conhecimento altera o sujeito ao mesmo tempo que é por ele alterado significado" (Lopes; Macedo, 2011, p.36).

O predomínio de Paulo Freire no campo educacional brasileiro seria contestado, no início dos anos 80, pela chamada "pedagogia histórico-crítica" ou "pedagogia crítico-social dos conteúdos", desenvolvida por Dermeval Saviani (Silva, 2016, p.62). Conforme Lopes e Macedo (2011), para Saviani (1984):

> [...] uma teoria crítica da educação é obrigatoriamente uma teoria desenvolvida a partir do ponto de vista dos dominados.[...] sua intenção é defender, com base na perspectiva de Marx e Lênin, como a escola pode contribuir para a modificação das relações de produção. Para tal, o diálogo entre professores e alunos e a valorização dos interesses dos alunos não podem prescindir da valorização do diálogo com a cultura acumulada historicamente [...].Todo conhecimento parte,

[9] A escola e o currículo devem ser locais onde os estudantes tenham a oportunidade de exercer as habilidades democráticas da discussão e da participação, de questionamento dos pressupostos do senso comum da vida social (Silva, 2016, p.54).

[10] Os professores e as professoras…pessoas ativamente envolvidas nas atividades da crítica e do questionamento, a serviço do processo de emancipação e libertação (Silva, 2016, p.54).

[11] Espaço onde os anseios, os desejos e os pensamentos dos estudantes e das estudantes possam ser ouvidos e atentamente considerados(Silva, 2016, p.54).

> então, da prática social para a ela retornar, como aplicação e superação. Mas sem o conhecimento historicamente acumulado e analisado de forma crítica não há possibilidade dessa superação (Lopes; Macedo, 2011, p.87-88).

Para Saviani (1984) "a tarefa de uma pedagogia crítica consiste em transmitir aqueles conhecimentos universais que são considerados como patrimônio da humanidade e não dos grupos sociais que deles se apropriaram" (Silva, 2016, p.63). Sendo assim, temos o conhecimento desenvolvido na escola que emerge como "conhecimento historicamente acumulado" (Lopes; Macedo, 2011, p. 88), resultado de práticas sociais e que podem ser utilizadas e ressignificadas, para resolver situações resultantes das próprias práticas sociais, nas quais os sujeitos estão inseridos (Lopes; Macedo, 2011) , enquanto que na concepção de Freire deve-se levar em consideração "os saberes, a existência real dos oprimidos" (Lopes; Macedo, 2011, p. 85).

Libâneo, com base em Saviani, desenvolveu a pedagogia crítico-social dos conteúdos, que problematiza o processo de seleção de conteúdos utilizados nas escolas. Para Libâneo o conhecimento "é uma atividade prática objetiva e social, orientada para a situações reais e concretas (Lopes; Macedo 2011, p.89)". Neste sentido:

> [...] o conhecimento sistematizados não são considerados neutros ou descontextualizados, mas é defendida a possibilidade de sua objetividade, construída historicamente. São conhecimentos selecionados das ciências e dos modos de ação humana, ao longo suas múltiplas experiências sociais (Lopes; Macedo, 2011, p. 88).

Diante do exposto, fica evidente que existem diferentes concepções de currículo nas teorias críticas, que leva em consideração o conhecimento que é desenvolvido no âmbito escolar. Freire e Vieira (2019, p.6) destacam que:

> [...] as teorias críticas do currículo surgem como uma alternativa para compreensão do processo de ensino aprendizagem e dos saberes e competências que perpassam o currículo. Colocam-se no lugar da crítica dos conhecimentos até então naturalizados no currículo, entendido, aqui, não apenas como conteúdos, objetivos, competências, metodologias, etc., mas como uma práxis pedagógica ligada à dinâmica da vida social, à luta de classes e, portanto, ligado à cultura (Freire; Vieira, 2019, p. 6).

Nesse contexto, não podemos deixar de considerar o currículo oculto. "Embora não constitua propriamente uma teoria, a noção de 'currículo oculto' exerceu uma forte e estranha atração em quase todas as perspectivas críticas iniciais sobre currículo" (Silva, 2016, p. 77). O referido autor assevera que "o currículo oculto é constituído por todos aqueles aspectos do ambiente escolar que, sem fazer parte do currículo oficial, explícito, contribuem, de forma

implícita, para aprendizagens sociais relevantes (p.78)". Neste sentido, são algumas das aprendizagens efetivadas por meio do currículo oculto atitudes, comportamentos, valores dentre outros aspectos, que são desenvolvidos por meio de alguns elementos presentes no âmbito escolar, como: as relações sociais (entre as pessoas desse espaço); a organização espaço/tempo escolar (Silva, 2016).

Vale destacar que alguns conceitos estão presentes nas diferentes abordagens que compõem as teorias críticas, como: "ideologia, reprodução cultural e social, poder, classe social, capitalismo, relações sociais de produção, conscientização, emancipação e libertação, currículo oculto, resistência" (Silva, 2016, p.17).

Evidenciadas as concepções de currículo na perspectiva das teorias tradicionais e teorias críticas, nos atentamos agora para as teorias pós-críticas do currículo. Conforme Freire e Vieira (2019, p.6):

> [...] pode-se dizer que as teorias pós-críticas defendem o reconhecimento da pluralidade cultural e diversidade humana, elaborando uma concepção de currículo que dialoga com as categorias de identidade, alteridade e diferença. Nesse sentido, o currículo traz à tona a necessidade de formação humana integral em que seja possível o desenvolvimento da capacidade de olhar através do lugar social do outro, da capacidade de compreender e respeitar as diferenças étnicas, culturais, sexuais, etc. (Freire; Vieira, 2019, p. 6).

A concepção de currículo tem como ponto de partida o multiculturalismo, onde conceitos como identidade, alteridade, diferença**,** subjetividade**,** significação e discurso, saber-poder, representação, cultura, gênero, raça, etnia, sexualidade, fazem parte das discussões que envolvem o currículo. É possível compreender que o multiculturalismo se faz presente no currículo a partir da inserção das diferenças. O acesso a diferentes informações, conceitos e culturas, vão nos constituindo.

"As teorias pós-críticas olham com desconfiança para conceitos como alienação, emancipação, libertação, autonomia, que supõem, todos, uma essência subjetiva que foi alterada e precisa ser restaurada" (Silva, 2016, p. 149). Diante do exposto, o sujeito que se forma a partir deste currículo, também é constituído socialmente e, portanto, a sua subjetividade não está livre de outras influências. Conforme Silva (2016, p. 148) "as teorias pós-críticas desconfiam de qualquer postulação que tenha como pressuposto uma situação finalmente livre de poder". Sendo assim, as teorias pós-críticas:

> [...] colocam em evidência questões de ordem pós-estruturalista, reivindicando o lugar dos saberes, dos grupos e das identidades marginalizadas; desnaturalizando saberes hegemônicos tradicionalmente materializados no currículo. De modo geral, essa abordagem apresenta um aprofundamento das teorias críticas, dando lugar a

> questionamentos acerca da distinção social – na escola e na sociedade – das diversas minorias e identidades socioculturais. Tal abordagem suscita o papel da escola e do currículo no combate à opressão e à colonização do outro, priorizando uma concepção de ensino centrada na diferença e na diversidade social, cultural, étnica, de sexo, gênero e orientação sexual (Freitas; Vieira, 2019, p.8).

Destacamos as principais concepções de currículo. Sendo o currículo um potente instrumento/documento/artefato e que está presente nas diferentes instituições de ensino, como podemos analisar o currículo? De acordo com Sacristán (2017, p. 99):

> [...] desde um enfoque processual ou prático, o currículo é um objeto que se constrói no processo de configuração, implantação, concretização e expressão de determinadas práticas pedagógicas e em sua própria avaliação, como resultado das diversas intervenções que nele se operam (Sacristán, 2017, p. 99).

Nesta perspectiva, é possível compreender que o currículo é uma rede, e como tal é constituído a partir de múltiplas relações, e atende múltiplas ideologias, emanados de um determinado contexto e interesse de um sistema (econômico, social ou político). Sacristán (2017, p. 99) afirma ainda que "o currículo pode ser visto como um objeto que cria em torno de si campos de ação diversos, nos quais múltiplos agentes e forças se expressam em sua configuração, incidindo sobre aspectos distintos". De acordo com Lopes e Macedo (2011):

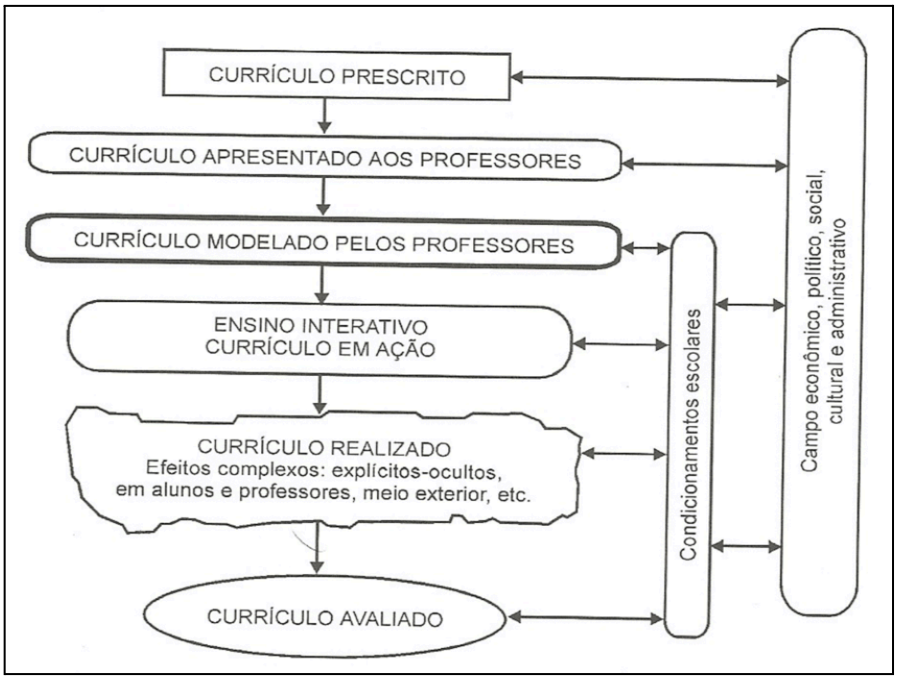
> [...] o currículo é, ele mesmo, uma prática discursiva. Isso significa que ele é uma prática de poder, mas também uma prática de significação, de atribuição de sentidos. Ele constrói a realidade, nos governa, constrange nosso comportamento, projeta nossa identidade, tudo isso produzindo sentidos (Lopes; Macedo, 2011, p. 41).

Neste sentido, Sacristán (2017, p.16) afirma que "os currículos, de fato, desempenham distintas missões em diferentes níveis educativo" nesse contexto

> [...] o currículo modela-se dentro de um sistema escolar concreto, dirige-se a determinados professores e alunos, serve-se de determinados meios, cristaliza, enfim, num contexto, que é o que acaba por lhe dar o significado real [...]. Trata-se de um complexo *processo social* com múltiplas expressões, mas com um determinada dinâmica, já que é algo que se constrói no tempo e dentro de certas condições (Sacristán, 2017, p.21).

Partindo deste pressuposto, Sacristán (2017, p. 102) destaca a representação de "um modelo de interpretação do currículo como algo construído no cruzamento de influências e campos de atividades diferenciadas e inter-relacionados" . Tal afirmação está representada na figura a seguir:

Figura 3 . A objetivação do currículo no processo de desenvolvimento



Fonte: Sacristán (2017, p.103).

De acordo com Sacristán (2017), este modelo de interpretação do currículo, as " fases têm inter-relações recíprocas e circulares entre si [...]" (Sacristán, 2017, p.102). Desta ainda que:

> O sistema global que configura o currículo representa um equilíbrio muito peculiar em cada sistema educativo, com uma dinâmica própria, que pode mostrar variações singulares em diferentes níveis do currículo. Podemos considerar que o currículo que se realiza por meio de uma prática pedagógica é resultado de uma série de influências convergentes e sucessivas, coerentes ou contraditórias, adquirindo , dessa forma, a característica de ser um objeto preparado num processo complexo, que se transforma e constrói nesse processo. Por isso, exige ser analisado não como um objeto estático, mas como a expressão de equilíbrio entre múltiplos compromissos. E mais uma vez esta condição é crucial tanto para compreender a prática escolar como para tratar de mudá-la (Sacristán, 2017, p.100).

Neste sentido, a interpretação/estudo sobre currículo pode ser estruturada, identificando o currículo prescrito; Currículo apresentado aos professores; Currículo modelado pelos professores; Currículo em ação; Currículo realizado; e Currículo avaliado.

No estudo realizado por Resende e Filho (2019, p. 07), com base em Sacristán (2000), o currículo é caracterizado da seguinte forma:

> [...] currículo prescrito (Diretrizes Curriculares, Resoluções, Pareceres, etc.); Currículo apresentado aos professores (Projetos Pedagógicos de Curso, matrizes curriculares, ementas de disciplinas, etc.); Currículo modelado pelos professores

> (planos de ensino, concepções e teorias que fundamentam o trabalho dos professores dos cursos); Currículo em ação (aulas, experiências de ensino, projetos, etc.); Currículo realizado (conhecimentos, habilidades, comportamentos, etc. adquiridos pelos estudantes); e Currículo avaliado (instrumentos utilizados para avaliar disciplinas, currículos, cursos, etc.) (Resende; Filho, 2019, p. 07).

Com base no exposto, é possível afirmar que o estudo sobre currículo é amplo e complexo, seja no estudo sobre a sua elaboração ou da sua efetivação na prática, pois o mesmo é permeado de relações e interesses, que pode conduzir a construção de sujeitos, de tal forma que atenda as demandas de um determinado sistema de interesse. Partindo do pressuposto de que o currículo emana de um processo complexo, não podemos deixar de mencionar a política curricular, pois a efetivação do currículo emana das políticas curriculares, que se consolidam na prática escolar. Diante disso, nos dedicamos a fazer alguns apontamentos sobre a política curricular, uma vez que buscamos compreender a relação entre o que é proposto para formação inicial em Educação Física e o que é almejado na educação básica, no tocante ao esporte.

3.2 Política Curricular e Prática escolar

Ao longo do desenvolvimento da sociedade, o currículo foi estabelecido tendo como ponto de partida diferentes interesses e perspectivas de constituição dos sujeitos, com objetivos que atendiam as demandas da sociedade nos aspectos sociais, econômicos, políticos e culturais. De acordo com Thiesen (2012), às produções sobre o currículo foram desenvolvidas em grande maioria no campo epistemológico, ficando mais distantes dos debates curriculares da escola. O autor destaca três elementos que deveriam ser integrados, porém aparecem separados ou distanciados, quando o assunto é currículo, sendo: “teorização do currículo; o segundo é o que se dedica essencialmente à formulação de políticas curriculares para os sistemas e redes de ensino; o terceiro é o que opera essencialmente na organização do trabalho pedagógico da escola (Thiesen, 2012, p.132)”. De acordo com Sacristán (2017, p.107):

> a política sobre currículo é um condicionante da realidade prática da educação que deve ser incorporado ao discurso sobre o currículo; é um campo ordenador decisivo, com repercussões muito direta sobre a prática e sobre o papel e margem de atuação que professores e alunos têm nela.

Compreende-se que a política curricular, consiste no elo entre o que é almejado para o ensino e sua implementação. Nesta perspectiva:

> A política curricular é toda aquela decisão ou condicionante dos conteúdos e da prática do desenvolvimento do currículo a partir das instâncias políticas e administrativas, estabelecendo as regras do jogo do sistema curricular [...] A política é o primeiro condicionante direto do currículo, enquanto regula, e indireto através de sua ação em outros agentes moldadores (Sacristán, 2017, p.109).

Vale destacar que a importância da política curricular não reside exclusivamente na prescrição e nas orientações curriculares. Pacheco (2002, p. 14) assevera que "a política curricular representa a racionalização do processo de desenvolvimento do currículo, nomeadamente com a regulação do conhecimento", sendo "a face visível da realidade escolar, com o papel desempenhado por cada ator educativo" (Pacheco, 2002, p. 14). Corroborando com essa perspectiva, Sacristán (2017) enfatiza que a importância dessa política constitui:

> [...] um meio de conhecer, desde uma perspectiva pedagógica, o que ocorre na realidade escolar, na medida em que, neste nível de determinações, se tomam decisões e se operam mecanismos que têm consequências em outros níveis de desenvolvimento do currículo (Sacristán, 2017, p. 108).

Sendo assim, podemos compreender que para além do estabelecido no currículo, a sua elaboração e efetivação depende de um conjunto de ações, que estão interligadas. Analisar de maneira isolada o currículo não permite conhecê-lo na sua totalidade e magnitude. Neste sentido, Lopes e Macedo (2011, p 234) afirmam que, "tanto no Brasil quanto no exterior, muitas vezes os trabalhos sobre política são voltados para à crítica dos documentos e projetos em curso do que às investigações teóricas e empíricas sobre políticas de currículo". Diante do exposto, as autoras informam que recentemente "vêm se ampliando estudos que buscam superar tal separação entre proposta e implementação" (Lopes; Macedo, 2011, 235).

Conforme Lopes e Macedo (2011, p.233), "as políticas curriculares não têm sido destacadamente investigadas [...]. Mas o nascimento deste campo, com questões próprias, no Brasil e nos Estados Unidos, pode ser situado apenas no início dos anos 1990". As autoras informam que houve a ampliação de pesquisas sobre o tema, com foco no "entendimento dos impactos de vários documentos curriculares em um período interpretado como o auge das reformas neoliberais" (Lopes e Macedo (2011, p.233)", como exemplo é citado a publicação dos parâmetros e diretrizes curriculares nacionais durante o governo Fernando Henrique Cardoso (1995-2002) no Brasil, "como efeito dos processos de globalização econômica e cultural e de seus impactos na educação" (Lopes; Macedo, 2011, p.234).

No Brasil, a análise das políticas executadas surgem com ensaios críticos dos parâmetros curriculares para o ensino fundamental. “O processo de elaboração dos PCNs é então considerado por Moreira como autoritário e verticalizado, por não ter contado com a participação ampla da comunidade educacional” (Lopes; Macedo, 2011, p.243). Numa perspectiva crítica, Malanchen e Santos (2020) asseveram:

> [...] observamos que ao longo das duas últimas décadas muito se produziu sobre currículo escolar, sobre função social da escola, no entanto, essas produções são demasiadamente desconsideradas no jogo político de manutenção da governabilidade. As políticas educacionais, projetadas dos gabinetes e não do chão das escolas e das lutas sociais representativas, passa a propor itinerários formativos que não dialogam com a realidade objetiva daqueles que constroem e reconstroem a escola todos os dias, nos cotidianos mais desiguais possíveis (Malanchen; Santos, 2020, p. 12).

Os estudos voltados para análise das políticas de currículo, “questionando o papel do Estado na política educacional ganhou espaço, a partir da disseminação da abordagem do ciclo de palestra de Stephen Ball”(Lopes; Macedo, 2011, p.245), como modelo analítico, o ciclo é formado por três contexto inter-relacionados, sendo eles: contexto de influência; contexto de produção de texto político; e contexto da prática pedagógica (Lopes; Macedo, 2011).

De acordo com Lopes e Macedo (2011, p.249), “no Brasil, a abordagem do ciclo de políticas vem sendo incorporada por grupos de pesquisa em políticas de currículo de forma mais sistemática a partir dos anos 2000, principalmente sob a liderança do grupo de pesquisa *Currículo: sujeitos, conhecimento e cultura”,* que inclui nas suas investigações “o impacto das definições políticas no contexto da prática, de forma a entender como diferentes escolas se apropriam e recriam tais definições” (Lopes; Macedo, 2011, p. 249)”.

Pacheco (2002, p.19) aponta que as políticas curriculares ocorrem “num ciclo constitutivo por contextos interligados de uma forma não hierárquica”. O autor destaca cinco contextos, sendo eles:

> **Contexto de influência:** momento da construção dos discursos políticos ao nível dos principais grupos de pressão, dos organismos e dos contextos locais.
>
> **Contexto de produção do texto político:** engloba a produção de diversos textos - normativos, documentais, pareceres, discursos oficiais [...].
>
> **Contexto da prática:** inclui o terreno de intervenção dos práticos, razão pela qual muitos dos textos curriculares são rejeitados, ignorados e distorcidos sempre que não correspondam às expectativas, valores, propósitos e interesses dos professores, dos alunos e demais atores.

> **Contexto dos resultados:** diz respeito aos efeitos das políticas tanto nas estruturas e práticas como no impacto dessas mudanças nos padrões de igualdade, liberdade e justiça social.
>
> **Contexto da estratégia política:** engloba as atividades sociais e políticas de modo a contribuir para a resolução/atenuação e desigualdades, no fundo, a base da investigação social crítica (Pacheco, 2002, p. 19-20).

Diante do exposto, é necessário compreender currículo para além de um documento que estabelece um conjunto de conhecimentos que devem compor a aprendizagem. Conhecer a política de currículo permite entender o processo de elaboração e implementação de novos caminhos para a educação. Nesta perspectiva, o desenvolvimento desta pesquisa transita no campo da política de currículo, pois permite analisar os diferentes contextos que envolvem desde a elaboração (BNCC e BNC-Formação de professores) até a implementação nos currículos (atualização dos PPCs). A política de currículo pode impactar diferentes âmbitos da educação, provocando mudanças significativas na formação de pessoas em diferentes esferas da educação.

Escrever sobre as diferentes concepções de currículo, assim como apresentar a importância do estudo no campo das políticas curriculares, consideramos relevantes discorrer sobre a formação de professores de Educação Física. A formação é marcada por diferentes ações, que impactam na atuação dos profissionais da área.

3.3 Formação inicial de professores de Educação Física

A formação de professores de Educação Física é um processo importante para garantir que os profissionais estejam preparados para atuar de maneira eficaz. Para compreender o cenário atual desta formação, é necessário investigar sobre a formação de professores de Educação Física percorrendo a trajetória da legislação que rege o ensino superior no Brasil. De acordo com Cruz et. al. (2019, p. 229) "para entender a formação profissional docente, em Educação Física, é necessário contextualizar o seu percurso histórico, bem como apresentar fatos que se tornaram determinantes para a compreensão dos elementos que marcam a atual conjuntura". Neste sentido, Benites, Souza Neto e Hunger (2008) informam que:

> [...] no caso particular da Educação Física, as suas diretrizes curriculares sempre ocorreram de forma paralela aos normativos da Educação, quando comparada com as demais áreas de formação de professores, pois ela assumiu um caminho próprio, sendo que muitas das deliberações foram incorporadas no 'seu ritmo', mas não no mesmo 'tempo' das demais licenciaturas (Benites; Souza Neto; Hunger, 2008, p. 345).

Diante de tal perspectiva, buscamos apresentar o percurso da formação em Educação Física, destacando alguns marcos que corroboraram para a formação inicial. De acordo com Marinho (1952):

> [...] a primeira tentativa no Brasil para a criação de cursos especializados com a finalidade de preparar professores de Educação Física data do Império de 1882, e seu autor foi Rui Barbosa, na qualidade de relator do célebre projeto nº 224 relativo a reforma de ensino primário, e várias instituições complementares da instrução pública (Marinho, 1952, p.1).

Embora Rui Barbosa tenha feito longa e fundamentada exposição, bem como a elaboração do projeto, o mesmo não obteve êxito. Vale destacar que, conforme Castellani Filho (1991), embora a ação e discurso de Ruy Barbosa tenha recebido de Inezil Penna Marinho o título de 'Paladino da Educação Física no Brasil[12]', Castellani Filho (1991) tece um alerta referente ao discurso exposto sobre o projeto, pois de acordo com ele, no posicionamento de "Rui Barbosa quando busca responder àqueles que negam importância ao que de corpóreo configura-se no Homem" , acaba por revelar uma visão dicotomizada de Homem/corpo-mente (Castellani Filho, 1991, p.38). Vale destacar que, de acordo com Soares (2001, p. 126), "a educação física no Brasil, em suas primeiras tentativas para compor o universo escolar, surge como promotora da saúde física, da higiene física e mental, da moral e da regeneração ou reconstituição das raças".

Posterior a apresentação de Rui Barbosa, Marinho (1952), informa que em 1905, Jorge de Morais, deputado pela província de Amazonas, apresentou à câmara um projeto, propondo a criação de duas escolas de Educação Física (uma civil e outra militar). No entanto, o projeto não foi efetivado. No ano de 1906, em 5 de abril, o decreto nº 771 do governo do Estado do Amazonas prescreve:

> art. 1.º - Fica criada uma cadeira de Educação Física, anexa à Diretoria Geral da Instrução Pública, que será provida por um professor de comprovada capacidade pedagógica.
>
> Art. 2.º - A esse funcionário compete:
>
> a) – Dar lições práticas de ginástica e jogos escolares nas duas atuais escolas complementares;
>
> b) – Fazer, uma vez por semana e em dia determinado pela Diretoria Geral de Instrução Pública, fora das horas escolares, preleções teóricas aos atuais professores das escolas da Capital, e às pessoas que para isso obtiverem permissão da mesma Diretoria.

[12] "a consagração do aforisma de Juvenal *Mens sana in corpore sano"* (Castellani Filho, 1991, p.38)

> § 1.º - O curso dessas preleções deve abranger noções básicas de anatomia, fisiologia, higiene e pedagogia, indispensáveis ao ensino da ginástica e demais processos de Educação Física (Marinho, 1952, p. 1).

Conforme Marinho (1952), tal curso foi instalado e funcionou no ano de 1908. O mesmo aponta que no ano de 1907:

> [...] a Missão Militar Francesa, contratada para ministrar instrução militar à Força Pública do Estado de São Paulo, funda, na referida milícia, uma Sala de Armas, destinada ao ensino e prática de esgrima, origem da Escola de Educação Física da Força Pública, o mais antigo estabelecimento especializado de todo o Brasil, realmente fundado em 1909, quando foram os primeiros mestres de ginástica e mestres d'armas (Marinho, 1952, p. 1).

Neste cenário de preparação voltado para a Educação Física, temos em "10 de janeiro de 1922, o Boletim N. º 453, que publica uma portaria do Ministério de Guerra, criando o Centro Militar de Educação Física (Marinho, 1952, p.1)". Posteriormente, conforme Marinho (1952), em 1923 é criado um Curso de Educação Física para encarregados dos desportos nas unidades militares, porém, os cursos não foram instalados. Somente em 1927 é diplomada a primeira turma de monitores, após dois anos de curso, sendo este criado e instalado pela Liga de Esportes da Marinha (Marinho, 1952).

Em 1928 temos a Reforma Fernando de Azevedo, por meio do "decreto n.º 3.281, de 23 de janeiro, regulamentado pelo decreto n.º 2.940, de 29-XI-928, cujo capítulo único, do Título I, da parte VIII, diz respeito à escola de formação do professorado especializado" (Marinho, 1952, p.2). Segundo o referido autor:

> O art. 452 instituía: 'Fica criada uma escola Profissional de Educação Física, destinada a preparar e a selecionar professores de Educação Física para os estabelecimentos de ensino do Distrito Federal'. O art. 454 estabelecia que o curso teria duração de três anos. Mas como já vinha sucedendo, essa parte do decreto não foi executada (Marinho, 1952, p. 2).

Nessa trajetória da Educação Física, é possível identificar várias tentativas no sentido de oportunizar uma formação, e neste cenário há uma estreita ligação com as instituições militares. De acordo com Benites, Souza Neto e Hunger (2008)

> No âmbito da Educação Física, o processo de formação profissional apresentou-se vinculado à Marinha, Força Pública e Exército com a utilização de diferentes métodos ginásticos como o alemão e o francês. Nesse contexto, as escolas de formação têm o seu início nas primeiras décadas do século XX em cursos de curta duração voltados prioritariamente para a formação dos militares. Nesse itinerário, exceção foi o Curso Provisório de Educação Física, de 1929, ministrado pelo Exército, em que se aceitou a inscrição de civis. Posteriormente, com a criação da

> Escola de Educação Física do Exército (EsEFEx), Rio de Janeiro, em 1933, Decreto 23.232, nova exceção foi feita para o ingresso de civis, até que se criaram as escolas para estes (Benites; Souza Neto; Hunger, 2008, p. 346).

Corroborando, Azevedo e Malina (2004, p.131) destacam que "no estado de São Paulo foi também regulamentada a Escola de Educação Física da Força Pública de São Paulo, em 28 de maio de 1936, pelo decreto n. 7.688". Sobre a formação de civis, os autores informam que:

> [...] até ser criada, em 1939, a Escola Nacional de Educação Física e Desportos (ENEFD), na então Universidade do Brasil, registram-se durante a década de 1930, cursos de formação em educação física nos estados do Espírito Santo, Pará, Pernambuco, São Paulo, funcionando sem regulamentação e pautados no modelo dos cursos militares, que por sua vez utilizavam o chamado método francês para o ensino de atividades ministradas. Além desses cursos, destaca-se a criação em 1938, de um chamado curso de emergência, promovido pelo Departamento de Educação Física e orientado didaticamente pela EsEFEx (Azevedo; Malina, 2004, p.131).

Diante do exposto, até o momento fica nítido que a trajetória da formação em Educação Física é repleta de momentos de estreita relação com as instituições militares. Nesta perspectiva, Castellani Filho (1991, p.27) afirma que "discorrer sobre a Educação Física no Brasil passa, necessariamente, pela análise da influência, por ela sentida, das instituições militares". O ano de 1939 é um dos marcos para a área, pois é o ano em que temos criação da Escola Nacional de Educação Física e Desportos, bem como o estabelecimento de diretrizes para essa formação. Conforme Azevedo e Malina (2004, p. 131), "dos cursos oferecidos pela ENEFD, o de licenciatura tinha duração de dois anos – um a menos em relação às outras licenciaturas". Confirmando a afirmação de Benites, Souza Neto e Hunger (2008, p.345) sobre a formação em Educação Física, "pois ela assumiu um caminho próprio, sendo que muitas das deliberações foram incorporadas no 'seu ritmo', mas não no mesmo 'tempo' das demais licenciaturas.

No capítulo I do Decreto-lei nº 1.212, de 17 de abril de 1939, da criação da escola nacional de educação física e desportos, no art. 1º consta que a Escola Nacional de Educação Física e Desportos, terá por finalidade:

> a) formar pessoal técnico em educação física e desportos;
> b) imprimir ao ensino da educação física e dos desportos, em todo o país, unidade teórica e prática:
> c) difundir, de modo geral, conhecimentos relativos à educação física e aos desportos;
> d) realizar pesquisas sobre a educação física e os desportos, indicando os métodos mais adequados à sua prática no país (Brasil, 1939).

No sentido de atender tal demanda, ficou estabelecido no Capítulo II, art. 2, os tipos de cursos que seriam ofertados pela instituição, sendo eles: “a) curso superior de educação física; b) curso normal de educação física: c) curso de técnica desportiva; d) curso de treinamento e massagem; e) curso de medicina da educação física e dos desportos (Brasil, 1939)”. Vale ressaltar que no art. 3º , consta que “o curso superior de educação física será de dois anos (Brasil, 1939)”, e os demais cursos, conforme art. 4; 5; 6 e 7, a duração seria de um ano. Consideramos importante destacar as disciplinas apontadas pelo decreto 1.212 de 1939, que deveriam compor a formação nos respectivos cursos.

Quadro 05. Disciplinas dos curso ofertados pela Escola Nacional de Educação Física e Desportos

CURSO	DISCIPLINAS
Curso Superior de Educação Física	Anatomia e fisiologia humanas; Cinesiologia; Higiene aplicada; Socorros de urgência; Biometria; Psicologia aplicada; Metodologia da educação física; História da educação física e dos desportos; Ginástica rítmica; Educação física geral; Desportos aquáticos; Desportos terrestres individuais; Desportos terrestres coletivos; Desportos de ataque e defesa.
	Cinesiologia; Fisioterapia; Biometria; Psicologia aplicada; Metodologia da educação física; Organização da educação física e dos desportos; Ginástica rítmica; Educação física geral; Desportos aquáticos; Desportos terrestres individuais; Desportos terrestres coletivos; Desportos de ataque e defesa.
Curso Normal de Educação Física	Anatomia e fisiologia humanas; Cinesiologia; Higiene aplicada; Socorros de urgência; Fisioterapia; Biometria; Metodologia da educação física; História da educação física e dos desportos; Organização da educação física e dos desportos; Ginástica rítmica; Educação física geral; Desportos aquáticos; Desportos terrestres individuais; Desportos terrestres coletivos; Desportos de ataque e defesa.
Curso de Técnica Desportiva	Anatomia e fisiologia humanas; Cinesiologia; Higiene aplicada; Socorros de urgência; Fisioterapia; Biometria; Psicologia aplicada; Metodologia do treinamento desportiva; História da educação física e dos desportos; Organização da educação física e dos desportos; Ginástica rítmica; Educação física geral; Desportos aquáticos; Desportos terrestres individuais; Desportos terrestres coletivos; Desportos de ataque e defesa.
Curso de Treinamento e Massagem	Anatomia e fisiologia humanas; Higiene aplicada; Fisioterapia; Socorros de urgência; Metodologia do treinamento desportivo; Organização da educação física e dos desportos; Ginástica rítmica; Educação física geral; Desportos aquáticos; Desportos terrestres individuais; Desportos terrestres coletivos; Desportos de ataque e defesa.
Curso de Medicina da Educação Física e dos Desporto	Cinesiologia; Fisiologia aplicada; Fisioterapia; Metabologia; Biometria; Psicologia aplicada; Traumatologia desportiva; Metido da educação física; Metodologia de treinamento desportivo; História da educação física e dos desportos; Organização da educação física e dos desportos; Ginástica rítmica; Educação física geral; Desportos aquáticos; Desportos terrestres individuais; Desportos terrestres coletivos;Desportos de ataque e defesa.

Fonte: Decreto-lei nº 1.212, de 17 de abril de 1939. Adaptado pela autora.

A partir dos dados extraídos do Decreto-lei nº 1.212, de 17 de abril de 1939, conseguimos identificar como a formação estava prevista e organizada para a Educação Física, que posteriormente foi sofrendo mudanças e refletindo diretamente na formação. De acordo com Benites, Souza Neto e Hunger (2008):

> [...] em 1945, com o fim do Estado Novo, deu se início a um período democrático e nesse meio surgiu uma nova fase para a Educação Física com o Decreto-Lei 8270, que propôs a primeira revisão da proposta curricular, redimensionando o curso de dois para três anos, mas mantendo os cursos de um ano e promovendo mudanças na carga horária das disciplinas (Benites; Souza Neto; Hunger, 2008, p. 346).

Diante destes apontamentos recorremos ao Decreto-Lei 8.270 de 1945 para identificar as possíveis alterações. A primeira mudança refere-se aos cursos ofertados.

Quadro 06. Cursos ofertados conforme Decreto-Lei.

Decreto Lei 1.212 de 1939	**Decreto-Lei 8.270 de 1945**
a) curso superior de educação física; b) curso normal de educação física: c) curso de técnica desportiva; d) curso de treinamento e massagem; e) curso de medicina da educação física e dos desportos	a) superior de educação física; b) educação física infantil; c) técnica desportiva; d) massagem; e) medicina aplicada à educação física e aos desportos.

Fonte: Decreto Lei 1.212 de 1939 e Decreto-Lei 8.270 de 1945. Adaptado pela autora.

Além das alterações do nome dos cursos ofertados, houve também mudanças nas disciplinas destinadas para a formação de cada curso, conforme carga horária dos mesmos. No quadro 7 é possível observar as principais mudanças.:

Quadro 07. Disciplinas do Cursos Superior de Educação Física

Curso Superior de Educação Física	Primeiro ano	Higiene aplicada; Socorros de urgência; Metodologia da educação física; História e organização da educação física e dos desportos; Educação física geral.; Desportos aquáticos e náuticos; Desportos terrestres individuais; Desportos terrestres coletivos; Desportos de ataque e defesa; Ginástica, rítmica.
	Segundo ano	Cinesiologia aplicada; Fisiologia aplicada; Metabologia aplicada; Metodologia da educação física; Educação física geral; Desportos aquáticos e náuticos; Desportos terrestres individuais; Desportos terrestres coletivos; Desportos de ataque e defesa; Ginástica rítmica.
	Terceiro ano	Fisioterapia aplicada; Psicologia aplicada; Biometria aplicada; Metodologia da educação física e dos desportos; Educação física geral; Desportos aquáticos e náuticos; Desportos terrestres individuais; Desportos terrestres coletivos; Desportos de ataque e defesa; Ginástica rítmica.

Fonte: Decreto-Lei 8.270. Adaptado pela autora.

Sobre os demais cursos de formação, e as disciplinas estabelecidas pelo Decreto-Lei 8.270 de 1945, são:

Quadro 08: Disciplinas dos cursos de formação na área da Educação Física

Curso de educação física infantil	Cinesiologia aplicada; Higiene aplicada; Fisiologia aplicada; Fisioterapia aplicada; Psicologia aplicada; Biometria aplicada; Socorros de urgência; Metodologia da educação física; História e organização da educação física e dos desportos; Educação física geral; Desportos aquáticos; Desportos terrestres individuais; Desportos terrestres coletivos; Ginástica rítmica
O curso de técnica desportiva	Cinesiologia aplicada; Fisiologia aplicada; Psicologia aplicada; Metodologia dos desportos; História e organização da educação física e dos desportos; Desportos de especialização.
O curso de massagem	Higiene aplicada; Fisiologia aplicada; Fisioterapia aplicada; Traumatologia desportiva e socorros de urgência; Educação física geral; Desportos aquáticos e náuticos; Desportos terrestres individuais; Desportos terrestres coletivos; Desportos de ataque e defesa; Ginástica rítmica
O curso de medicina aplicada à educação física e aos desportos	Higiene aplicada; Cinesiologia aplicada; Fisiologia aplicada; Fisioterapia aplicada; Psicologia aplicada; Biometria aplicada; Metabologia aplicada; Traumatologia aplicada; Metodologia da educação física, e dos desportos; História e organização da educação física e dos desportos; Educação física geral; Desportos aquáticos e náuticos; Desportos terrestres individuais; Desportos terrestres coletivos; Desportos de ataque e defesa; Ginástica rítmica.

Fonte: Decreto-Lei 8.270 de 1945. Adaptado pela autora.

Para que os cursos fossem desenvolvidos, era necessário professores responsáveis por conduzir esse processo de formação. De acordo com Cruz et al. (2019):

> Os professores das pioneiras instituições de formação eram militares que, através de conhecimentos próprios de suas profissões, influenciaram os primeiros professores de Educação Física a incorporar os conceitos médicos-militares na prática da educação física e, por isso, difundi-los no desenvolvimento de sua prática pedagógica. Isto corroborou em instituir nos cursos de formação em Educação Física, posteriores, projetos políticos pedagógicos com bases de caráter biomédico, higienista e militar.
>
> Assim, as bases teórico-metodológicas dos cursos e o desenvolvimento dos currículos das primeiras escolas de Educação Física, no Brasil, foram implementadas através de uma perspectiva militar e médico-higienista, vigente na época, que influenciou as concepções e práticas dos profissionais docentes (Cruz et al. 2019, p. 230).

A conduta pautada nos aspectos militares e médico-higienista, para além do que está nos respectivos decretos que apresentam as disciplinas de formação, correspondente a cada tipo de curso, a questão também é destacada nos estudos realizados por Soares (2001) na obra 'Educação Física: raízes européias e Brasil'. De acordo com Soares (2001), a educação Física em diferentes momentos de sua trajetória caminhou sob forte influências das instituições

médicas e militares, delimitando seu espaço e campo de conhecimento, e ao mesmo tempo tornando-a instrumento de ação e intervenção no âmbito educacional e social.

Após destacar as principais alterações e mudanças na formação em Educação Física a partir do Decreto-Lei n.º 1.212 de 1939 e Decreto-Lei n.º 8.27 de 1945, passamos a discorrer sobre a formação na área, tendo como eixo normativo o estabelecimento da Lei n.º 4.024, de 20 de dezembro de 1961 (que fixou as Diretrizes e Bases da Educação Nacional). Conforme Benites, Souza Neto e Hunger (2008, p. 347) a semente do Manifesto dos Pioneiros da Educação, de 1932, propiciou, 29 anos depois, a conquista da LDB 4.024/61, que colocou um novo olhar para a situação da formação de professores, ou seja, registrou que havia necessidade de se formar o educador. Corroborando, Metzner (2019), informa que na referida Lei em:

> [...] seu Art. 70, instituiu que a formação de professores terá um currículo mínimo fixado pelo Conselho Federal de Educação. Assim, a partir dessa lei, o CFE em 1962, por meio do Parecer n.º 292, estabelece os currículos mínimos dos cursos de licenciatura. Esse currículo contempla um núcleo de matérias com o intuito de garantir uma adequada formação cultural e profissional e uma parte complementar a ser fixada por cada estabelecimento de ensino visando a atender às diversidades regionais e compor o currículo pleno. Além disso, foi definido que a carga horária das matérias de formação pedagógica deveria ser de, no mínimo, 1/8 do tempo dos respectivos cursos (Metzner, 2019, p.25).

Conforme Metzner e Drigo (2021), em 1969 surgiu uma nova proposta curricular para a Educação Física com a Resolução 69 do Conselho Federal de Educação:

> Com o intuito de incorporar, em seus normativos, a Resolução Nº 9/69 do CFE que tratava do núcleo das matérias pedagógicas, os cursos de formação de profissionais de Educação Física restringiram-se a apenas duas graduações (**Licenciado em Educação Física e Técnico de Desportos),** com três anos de duração, e passaram a ter um currículo mínimo com formação pedagógica em 1800 horas e redução das matérias básicas de fundamentação científica (Metzner; Drigo 2021, p. 6).

A partir dos dados apresentados pelo autor, o currículo mínimo está representado no quadro abaixo.

Quadro 09. Currículo mínimo de formação de Licenciado em Educação Física e Técnico de Desporto

Matérias Básicas	Biologia; Anatomia; Fisiologia; Cinesiologia; Biometria; Higiene.
Matérias Profissionais	Socorros Urgentes.; Ginástica; Rítmica; Natação; Atletismo; Recreação; Matérias pedagógicas (Didática; Estrutura e Funcionamento; Prática de Ensino e Psicologia da Educação, de acordo com o Par. 672/69).

Fonte: Metzner; Drigo, 2021. Adaptado pela autora..

Embora houvesse o estabelecimento do currículo mínimo, a formação em Educação Física era alvo de questionamentos, conforme Metzner e Drigo (2021, p.7):

> [...] apesar das matérias pedagógicas comporem o currículo mínimo, é enfatizada a formação do técnico desportivo, no qual as seis matérias básicas são todas da área biológica. Nesse sentido, podemos observar a necessidade de se pensar a educação física como um campo de conhecimento específico onde encontramos um amplo mercado de trabalho e, por isso, a formação profissional não pode restringir-se à preparação de técnicos desportistas e de professores de educação física a partir de um currículo mínimo tão restrito, conforme estabelecido na Resolução nº 69/69.
>
> Dessa forma, outros estudos e debates foram realizados na tentativa de elaborar uma nova proposta curricular. As discussões giraram em torno da busca pela cientificização da educação física, ou seja, a busca pela sua legitimidade enquanto área do conhecimento.
>
> Assim, a partir de agosto de 1978 até março de 1987 ocorreram diversos Encontros e Seminários em diferentes Estados do Brasil com a participação dos especialistas da área e o envolvimento dos professores e alunos da grande maioria dos cursos de educação física em funcionamento no país. Dentre as reuniões concretizadas pela comunidade acadêmica, podemos destacar as realizadas no Rio de Janeiro (1979), em Florianópolis (1981), em Curitiba (1982) e em São Paulo (1984) (Parecer CNE/CES nº 215, 1987) (Metzner, 2021, p. 7).

Em 1987 temos a publicação do Parecer nº 215 do Conselho Federal de Educação, que contribuiu para o estabelecimento da Resolução CFE n° 03/87[13], instituindo os mínimos de conteúdo e duração a serem observados nos cursos de graduação em Educação Física (Bacharelado e/ou Licenciatura Plena). Estabelecendo também, a carga horária mínima de 2.880 horas/aula, sem fazer diferenciação entre ambos os graus (CONFEF, 2010[14]). Metzner (2019, p.28) informa que no Art. 4º, da Resolução CFE n° 03/87, ficou estabelecido que "o curso de graduação em Educação Física terá a duração mínima de 4 anos (ou 8 semestres letivos) e máxima de 7 anos (ou 14 semestres letivos)". De acordo com Góis et al. (2012, p.293):

> [...] até 1987 os cursos de licenciatura se destinavam a formar o professor de educação física independentemente do ambiente em que ele fosse atuar. A partir da Resolução CFE nº 03/87, a formação ficou diferenciada em bacharéis e licenciados, devido à expansão da área. Dessa maneira, começaram a ser exigidas especificidades no currículo do ensino superior (Góis et al., 2012, p. 293).

Sobre o currículo, de acordo com o Parecer 215/87, este deixou de ter o formato de disciplinas e matérias, e passou a ser entendido:

> [...] como o conjunto de todas as experiências que constituem o caminho que a escola oferece a seus alunos" (BRASIL, 1987a, p.15). Assim, visando garantir que o

[13]< https://cref1.org.br/wp-content/uploads/2017/05/resolucao-cfe-no-03.pdf>.
[14] <https://www.confef.org.br/>.

> currículo tenha flexibilidade e autonomia, a Resolução n.º 03/87 aponta que os currículos dos cursos de Educação Física terão duas partes: Formação Geral e Aprofundamento de Conhecimento (Metzner, 2019, p. 28-29).

Especificando o que compõe esta estrutura curricular, Metzner (2019, p. 29) ressalta a mesma como "algo inovador, principalmente por apresentar flexibilidade e autonomia das universidades, e pela substituição das matérias por campos de conhecimentos, antecipando o que o que seria apresentado nas Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional em 1996". Esta nova estrutura curricular é apresentada da seguinte forma:

> A Formação Geral é dividida em: Humanística e Técnica. As áreas do conhecimento de cunho humanístico são: Conhecimento Filosófico, Conhecimento do Ser Humano e Conhecimento da Sociedade. Já os conhecimentos de cunho técnico deverão articular-se com os conhecimentos das áreas de cunho humanístico. Em relação à parte do currículo que envolve o Aprofundamento de Conhecimentos, o documento afirma que esse aspecto está relacionado à realização de pesquisas, estudos teóricos e/ou práticas, visando mais ao interesse do aluno (Metzner, 2019, p. 28-29).

Em 1996 temos a Lei n° 9.394/96 (LDB), a qual estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. De acordo com Rufino, Benites e Souza Neto (2020) a LDB:

> [...] representa um dos documentos mais importantes para o cenário nacional, uma vez que compreende o ensino de todos os níveis e modalidades, apontando o seu funcionamento em todo território e as maneiras de fiscalização pelas instâncias federais, estaduais e municipais, como também o papel da sociedade civil (Rufino; Benites; Souza Neto, 2020, p. 233).

A referida lei determina (art. 62) que "a formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação" (Brasil, 1996). Conforme Metzner e Drigo (2021, p.10), "esse item foi contemplado pela primeira vez em nossa legislação, e essa medida foi tomada com o intuito de melhorar a qualidade da formação dos professores que atuam na educação básica". Além disso, a LDB representa um marco para a reestruturação do ensino, ao permitir que as universidades tivessem maior flexibilidade e autonomia, pois no art. 53 são estabelecidas várias atribuições, como: criar, organizar e extinguir cursos; fixar currículos; estabelecer plano, programas e projetos; fixar quantitativo de vagas; elaborar e reformular estatutos e regimentos; dentre outros. Para a Educação Física, essa autonomia e flexibilidade foi contemplada na Resolução nº 03/87. Portanto, neste momento, o foco de um grupo dessa área passou a ser a regulamentação da profissão (Metzner; Drigo, 2021).

Neste sentido, em 1998 temos a homologação da Lei nº 9.696, de 1 de setembro de 1998**,** que "dispõe sobre a regulamentação da Profissão de Educação Física e cria os respectivos Conselho Federal e Conselhos Regionais de Educação Física" (Brasil, 1998). Na referida Lei é estabelecido no

> Art. 1º O exercício das atividades de Educação Física e a designação de Profissional de Educação Física é prerrogativa dos profissionais regularmente registrados nos Conselhos Regionais de Educação Física.
>
> Art. 4º São criados o Conselho Federal e os Conselhos Regionais de Educação Física (Brasil, 1998).

Diante do exposto, 1998 representa o marco da regulamentação da profissão de Educação Física. Para Metzner e Drigo (2021)

> [...] a regulamentação da profissão fez com que a educação física demarcasse território no ensino não formal, trazendo para si um mercado de trabalho que estava em crescimento. Outro benefício dessa regulamentação foi a elaboração do Código de Ética, buscando elevar a imagem dos profissionais e a qualidade dos serviços prestados (Metzner; Drigo, 2021, p. 11).

Outros marcos significativos que contribuíram na configuração da formação em Educação Física são as Resoluções de 2002, sendo: Resolução Nº. 01, de 18 de fevereiro de 2002, que institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena; e a Resolução Nº 02 de 19 de fevereiro de 2002, institui a duração e a carga horária dos cursos de licenciatura, de graduação plena, de formação de professores da Educação Básica em nível superior.

Na resolução nº 01 de 18 de fevereiro de 2002, ficou estabelecido que a formação de professores deveria ser pautada no desenvolvimento de um conjunto de competências, necessárias para o exercício profissional:

> art. 3º A formação de professores que atuarão nas diferentes etapas e modalidades da educação básica observará princípios norteadores desse preparo para o exercício profissional específico, que considerem:
>
> I - a competência como concepção nuclear na orientação do curso;
>
> art. 4º Na concepção, no desenvolvimento e na abrangência dos cursos de formação é fundamental que se busque:
>
> I - considerar o conjunto das competências necessárias à atuação profissional;
>
> II - adotar essas competências como norteadoras, tanto da proposta pedagógica, em especial do currículo e da avaliação, quanto da organização institucional e da gestão da escola de formação.
>
> Parágrafo único. A aprendizagem deverá ser orientada pelo princípio metodológico geral, que pode ser traduzido pela ação-reflexão-ação e que aponta a resolução de situações-problema como uma das estratégias didáticas privilegiadas (Brasil, 2002a, p. 1-3).

Consta na referida resolução que um dos princípios norteadores da formação de professores é a competência, devendo ser contemplada nos diferentes aspectos que envolvem a formação. Destaca ainda a aprendizagem a partir da ação-reflexão-ação, o que permite ao professor lidar com diferentes situações, sendo capaz de tomar decisões de forma mais assertiva. As competências apontadas pela resolução, estão expressas da seguinte forma:

> Art. 6º Na construção do projeto pedagógico dos cursos de formação dos docentes, serão consideradas:
>
> I - as competências referentes ao comprometimento com os valores inspiradores da sociedade democrática;
>
> II - as competências referentes à compreensão do papel social da escola;
>
> III - as competências referentes ao domínio dos conteúdos a serem socializados, aos seus significados em diferentes contextos e sua articulação interdisciplinar;
>
> IV - as competências referentes ao domínio do conhecimento pedagógico;
>
> V - as competências referentes ao conhecimento de processos de investigação que possibilitem o aperfeiçoamento da prática pedagógica;
>
> VI - as competências referentes ao gerenciamento do próprio desenvolvimento profissional (Brasil, 2002a, p. 3).

Com as competências estabelecidas é notório que se espera do futuro professor uma atuação reflexiva no fazer pedagógico. Neste sentido, Metzner e Drigo (2021), ao analisar a Resolução nº 01 de 2002, destacam que:

> [...] a formação de professores necessita ter como base a aprendizagem por competência. E que essa aprendizagem deve articular-se com a teoria e a prática e com os saberes erigidos na vida profissional e pessoal, visando a fazer com que o professor adquira a capacidade de atender às diferentes demandas das situações de trabalho. Ou seja, a formação inicial do professor precisa contemplar os conhecimentos científicos, pedagógicos e socioculturais com o intuito de capacitá-lo a desenvolver o trabalho educativo, de forma prática e reflexiva, em toda a sua complexidade. Isso conferiu uma identidade aos cursos de licenciaturas (Metzner; Drigo, 2021, p. 13).

Para atender a demanda de formação, conforme estabelecido na Resolução nº 01 de 18 de fevereiro de 2002, em 19 de fevereiro temos a promulgação da Resolução nº 02 de 2002, que estabelece a carga horária dos cursos de Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena em, no mínimo, 2800 (duas mil e oitocentas) horas. De acordo com o estabelecido, para garantir a "articulação teoria-prática", os projetos pedagógicos deveriam estar organizados da seguinte forma nos componentes comuns:

> I - 400 (quatrocentas) horas de prática como componente curricular, vivenciadas ao longo do curso;
>
> II - 400 (quatrocentas) horas de estágio curricular supervisionado a partir do início da segunda metade do curso;
>
> III - 1800 (mil e oitocentas) horas de aulas para os conteúdos curriculares de natureza científico cultural;
>
> IV- 200 (duzentas) horas para outras formas de atividades acadêmico-científico-culturais.
>
> Parágrafo único. Os alunos que exerçam atividade docente regular na educação básica poderão ter redução da carga horária do estágio curricular supervisionado até o máximo de 200 (duzentas) horas (Brasil, 2002b, p.1).

Segundo Benites, Souza Neto e Hunger (2008, p. 354) "em ambas as propostas, o que se tem é a 'prática pedagógica' perpassando todo o currículo de formação e trazendo consigo também uma reflexão particular sobre os conhecimentos/conteúdos que dariam legitimidade ao saber docente". Neste sentido, Cruz et. al. (2019, p.232) destacam que:

> [...] estas novas diretrizes apresentam mudanças significativas no que diz respeito à definição de critérios para a formação docente. Uma vez que propôs uma nova concepção de profissional de Educação Física aos cursos de formação que reflete sobre um conjunto de conhecimentos, capacidades e habilidades, abrindo o leque de possibilidades para a formação humana (Cruz et al., 2019, p. 232).

Corroborando a nova organização e configuração da formação de professores , temos a resolução n° 7, de 31 de março de 2004[15], estabelecendo no

> [...] art. 1º A presente Resolução institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de graduação em Educação Física, em nível superior de graduação plena, assim como estabelece orientações específicas para a licenciatura plena em Educação Física, nos termos definidos nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica (Brasil, 2004).

A referida resolução representa um momento de reorganização na formação em Educação Física, pois temos nesta resolução o termo Graduação em Educação Física, nível graduação plena e licenciatura plena em Educação Física.

> É importante ressaltar que a Resolução n.º 07/2004 fundamentou-se no Parecer n.º 138/2002, do Conselho Nacional de Educação. Esse Parecer constitui-se em um documento de referência para a criação do que se denominou Graduação em Educação Física (BRASIL, 2002c). Um ponto importante que merece destaque refere-se ao fato de que, apesar de não constar o termo bacharelado, no decorrer do texto do Parecer n.º 138/2002 e da Resolução n.º 07/2004, notamos que há uma diferenciação entre as especificidades da formação do graduado e do licenciado em Educação Física (Metzner, 2019, p. 35).

[15] Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Educação Física, em nível superior de graduação plena.

Estes apontamentos podem ser observados no primeiro e segundo parágrafo do art. 4º, da Resolução nº 07/2004:

> § 1º **O graduado em Educação Física** deverá estar qualificado para analisar criticamente a realidade social, para nela intervir acadêmica e profissionalmente por meio das diferentes manifestações e expressões do movimento humano, visando a formação, a ampliação e o enriquecimento cultural das pessoas, para aumentar as possibilidades de adoção de um estilo de vida fisicamente ativo e saudável
>
> § 2º O Professor da Educação Básica, **licenciatura plena em Educação Física**, deverá estar qualificado para a docência deste componente curricular na educação básica, tendo como referência a legislação própria do Conselho Nacional de Educação, bem como as orientações específicas para esta formação tratadas nesta Resolução (Brasil, 2004, p. 1-2).

Diante do exposto é possível identificar que a resolução aponta para duas formações, sendo que a de graduado em Educação Física, a própria resolução nº 07, de 31 de março de 2004, estabelece quais as competências e habilidades que devem ser desenvolvidas no decorrer da formação profissional. Isso está estabelecido no art. 6º, e no parágrafo 1º,

> Art. 6º As competências de natureza político-social, ético-moral, técnico´-profissional e científica deverão constituir a concepção nuclear do projeto pedagógico de formação do graduado em Educação Física.
>
> § 1º A formação do graduado em Educação Física deverá ser concebida, planejada, operacionalizada e avaliada visando a aquisição e desenvolvimento das [...] competências e habilidades [...] (Brasil, 2004).

A formação do graduado em Educação Física deve levar em consideração o desenvolvimento de competências necessárias para a atuação em diferentes aspectos da sociedade. Além disso, referente à Licenciatura Plena em Educação Física, temos o seguinte encaminhamento:

> § 3º A definição das competências e habilidades gerais e específicas que caracterizarão o perfil acadêmico-profissional do Professor da Educação Básica, licenciatura plena em Educação Física, deverá pautar-se em legislação própria do Conselho Nacional de Educação (Brasil, 2004).

A partir das citações acima, é possível observar como deve ser norteada a formação do professor de Educação Física, devendo esta formação estar em consonância com a Legislação do Conselho Nacional de Educação. Sendo assim, a formação de professores de acordo com a Resolução nº 02 de 2002, nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, era efetivada mediante a integralização de, no mínimo, 2800 (duas mil e oitocentas) horas (Brasil, 2002).

De acordo com Metzner e Drigo (2021, p.35) “os cursos de graduação em educação física, com o advento da Resolução nº 4/2009[16], foi legalmente definido o tempo mínimo de duração de quatro anos e carga horária de 3.200 horas”.

> Nesse sentido, os campos de intervenção profissional da Educação Física passaram a contemplar duas vertentes: ensino formal e ensino não formal. Ou seja, os cursos de licenciatura direcionaram a sua atenção à formação de professores para atuarem na Educação Básica, e os cursos de graduação focaram na formação de profissionais para atuarem nos campos extraescolares como, por exemplo, clubes, empresas, academias, hospitais, etc (Metzner; Drigo 2021, p.16).

Em 2014, novos encaminhamentos são apontados a partir da aprovação do Plano Nacional de Educação (PNE) por meio da Lei nº 13.005 de junho de 2014[17]. Para atender o estabelecido entre as metas do plano, o Conselho Nacional de Educação estabeleceu novas diretrizes curriculares voltadas para a formação de professores. Sendo assim, temos o estabelecimento da Resolução nº 02 de 1º de julho de 2015, onde consta:

> Art. 1º Ficam instituídas, por meio da presente Resolução, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada em Nível Superior de Profissionais do Magistério para a Educação Básica, definindo princípios, fundamentos, dinâmica formativa e procedimentos a serem observados nas políticas, na gestão e nos programas e cursos de formação, bem como no planejamento, nos processos de avaliação e de regulação das instituições de educação que as ofertam (Brasil, 2015, p. 02).

A referida Resolução levou em consideração os princípios que norteiam a base comum nacional para a formação inicial e continuada, tais como:

> a) sólida formação teórica e interdisciplinar; b) unidade teoria-prática; c) trabalho coletivo e interdisciplinar; d) compromisso social e valorização do profissional da educação; e) gestão democrática; f) avaliação e regulação dos cursos de formação (Brasil, 2015, p. 2).

Partindo deste princípio, a Resolução nº 02 de 1º de julho 2015 estabelece no capítulo V, sobre “a formação inicial do magistério da educação básica em nível superior: estrutura e currículo”, afirma no artigo 13, parágrafo 1º, que:

> § 1º Os cursos de que trata o *caput* terão, no mínimo, 3.200 (três mil e duzentas) horas de efetivo trabalho acadêmico, em cursos com duração de, no mínimo, 8 (oito) semestres ou 4 (quatro) anos, compreendendo:
>
> I - 400 (quatrocentas) horas de prática como componente curricular, distribuídas ao longo do processo formativo;

[16] Dispõe sobre carga horária mínima e procedimentos relativos à integralização e duração dos cursos de graduação em Biomedicina, Ciências Biológicas, Educação Física, Enfermagem, Farmácia, Fisioterapia, Fonoaudiologia, Nutrição e Terapia Ocupacional, bacharelados, na modalidade presencial.
[17] Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências.

> II - 400 (quatrocentas) horas dedicadas ao estágio supervisionado, na área de formação e atuação na educação básica, contemplando também outras áreas específicas, se for o caso, conforme o projeto de curso da instituição;
>
> III - pelo menos 2.200 (duas mil e duzentas) horas dedicadas às atividades formativas estruturadas pelos núcleos definidos nos incisos I e II do artigo 12 desta Resolução, conforme o projeto de curso da instituição;
>
> IV - 200 (duzentas) horas de atividades teórico-práticas de aprofundamento em áreas específicas de interesse dos estudantes, conforme núcleo definido no inciso III do artigo 12 desta Resolução, por meio da iniciação científica, da iniciação à docência, da extensão e da monitoria, entre outras, consoante o projeto de curso da instituição (Brasil, 2015, p.11).

Conforme o apresentado na Resolução nº 02, de 01 de julho de 2015, é possível identificar maior atenção à formação de professores, pois fixou a carga horária e duração dos cursos, devendo ter 3.200 horas, oito semestres e duração de quatro anos, no mínimo. Além disso, é notória a articulação da formação com o campo de atuação, pois estabelece a distribuição da carga horária, especificando as diferentes experiências que o futuro professor deve ser submetido, possibilitando assim uma formação mais próxima da realidade docente. Podendo ser vivenciada por meio da estágio supervisionado, ou mesmo por meio da prática como componente curricular ou das atividades teórico-práticas de aprofundamento.

Vale destacar que no capítulo VIII “das disposições transitórias”, no artigo 22, consta que “os cursos de formação de professores que se encontram em funcionamento deverão se adaptar a esta Resolução [nº 02, de 01 de julho de 2015] no prazo de 2 (dois) anos, a contar da data de sua publicação” (Brasil, 2015, p.16). No âmbito da Educação Física temos a Resolução nº 6, de 18 de dezembro de 2018, que Institui Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Graduação em Educação Física e dá outras providências. No artigo 2º estabelece que “o curso de graduação em Educação Física tem carga horária referencial de 3.200 (três mil e duzentas) horas para o desenvolvimento de atividades acadêmicas”. Sobre a atuação a partir da formação na área, reconhece que:

> Art.3º A Educação Física é uma área de conhecimento e intervenção profissional que tem como objeto de estudo e de aplicação a motricidade ou movimento humano, a cultura do movimento corporal, com foco nas diferentes formas e modalidades do exercício físico, da ginástica, do jogo, do esporte, das lutas e da dança, visando atender às necessidades sociais no campo da saúde, da educação e da formação, da cultura, do alto rendimento esportivo e do lazer (Brasil, 2018b, p.1).

Esta resolução representa um novo passo na formação no curso de graduação em Educação Física, ao apontar a Educação Física como área de conhecimento e intervenção profissional, citando diversos campos de atuação, evidencia a necessidade de uma formação

que seja capaz de suprir as demandas do mercado de trabalho. Diante disso, temos uma nova organização na formação em Educação Física, conforme Resolução nº 06 de 18 de dezembro de 2018:

> Art. 5º Dada a necessária articulação entre conhecimentos, habilidades, sensibilidade e atitudes requerida do egresso para o futuro exercício profissional, a formação do graduado em Educação Física terá ingresso único, destinado tanto ao bacharelado quanto à licenciatura, e desdobrar-se-á em duas etapas, conforme descrição a seguir:
>
> I - Etapa Comum - Núcleo de estudos da formação geral, identificador da área de Educação Física, a ser desenvolvido em 1.600 (mil e seiscentas) horas referenciais, comum a ambas as formações.
>
> II - Etapa Específica - Formação específica a ser desenvolvida em 1.600 (mil e seiscentas) horas referenciais, na qual os graduandos terão acesso a conhecimentos específicos das opções em bacharelado ou licenciatura (Brasil, 2018b, p.1-2).

A partir desta organização, a referida resolução, estabelece que a Etapa Comum deve contemplar os seguintes conhecimentos :

> Art. 6º A Etapa Comum, cuja conclusão possibilitará a autonomia do discente para escolha futura de formação específica, contempla os seguintes conhecimentos:
>
> I - Conhecimentos biológicos, psicológicos e socioculturais do ser humano (a exemplo do fisiológico, biomecânico, anatômico-funcional, bioquímico, genético, psicológico, antropológico, histórico, social, cultural e outros), enfatizando a aplicação à Educação Física;
>
> II - Conhecimentos das dimensões e implicações biológicas, psicológicas e socioculturais da motricidade humana/movimento humano/cultura do movimento corporal/atividade física (a exemplo de fisiologia do exercício, biomecânica do esporte, aprendizagem e controle motor, psicologia do esporte e outros);
>
> III - Conhecimento instrumental e tecnológico (a exemplo de técnicas de estudo e pesquisa - tipos de conhecimento, técnicas de planejamento e desenvolvimento de um trabalho acadêmico, técnicas de levantamento bibliográfico, técnicas de leitura e de documentação; informática instrumental - planilha de cálculo, banco de dados; técnicas de comunicação e expressão leiga e científica e outros), enfatizando a aplicação à Educação Física;
>
> IV - Conhecimentos procedimentais e éticos da intervenção profissional em Educação Física, a exemplo de código de ética, diagnóstico e avaliação, estratificação de risco, variáveis de prescrição do exercício, meio ambiente e sustentabilidade, diversidade cultural, diferenças individuais e outros (Brasil, 2018b, p. 2).

Além desse conjunto de conhecimento que compreende a formação da Etapa Comum, também são apontados o que deve ser contemplados na Etapa de Formação Específica:

> Art. 10 O Licenciado em Educação Física terá formação humanista, técnica, crítica, reflexiva e ética qualificadora da intervenção profissional fundamentada no rigor científico, na reflexão filosófica e na conduta ética no magistério, ou seja, na docência do componente curricular Educação Física, tendo como referência a legislação própria do Conselho Nacional de Educação para a área (Brasil, 2018b, p. 4).

Partindo deste princípio, a Resolução nº 06 de 18 de dezembro de 2018 estabelece no artigo 15 que os cursos de Licenciatura em Educação Física, devem garantir uma formação profissional adequada aos seguintes conteúdos programáticos:

> a) Política e Organização do Ensino Básico;
>
> b) Introdução à Educação;
>
> c) Introdução à Educação Física Escolar;
>
> d) Didática e metodologia de ensino da Educação Física Escolar;
>
> e) Desenvolvimento curricular em Educação Física Escolar;
>
> f) Educação Física na Educação Infantil;
>
> g) Educação Física no Ensino Fundamental;
>
> h) Educação Física no Ensino Médio;
>
> i) Educação Física Escolar Especial/Inclusiva;
>
> j) Educação Física na Educação de Jovens e Adultos; e
>
> k) Educação Física Escolar em ambientes não urbanos e em comunidades e agrupamentos étnicos distintos (Brasil, 2018b, p.4 -5).

No tocante a formação do bacharel em Educação Física, ficou estabelecido (Art. 19), que este "terá formação geral, humanista, técnica, crítica, reflexiva e ética, qualificadora da intervenção profissional fundamentada no rigor científico, na reflexão filosófica e na conduta ética em todos os campos de intervenção profissional da Educação Física" (Brasil, 2018b). Para tal, no artigo 20 consta que a formação deverá contemplar os seguintes eixos articuladores:

> I - saúde: políticas e programas de saúde; atenção básica, secundária e terciária em saúde, saúde coletiva, Sistema Único de Saúde, dimensões e implicações biológica, psicológica, sociológica, cultural e pedagógica da saúde; integração ensino, serviço e comunidade; gestão em saúde; objetivos, conteúdos, métodos e avaliação de projetos e programas de Educação Física na saúde;
>
> II - esporte: políticas e programas de esporte; treinamento esportivo; dimensões e implicações biológica, psicológica, sociológica, cultural e pedagógica do esporte; gestão do esporte; objetivos, conteúdos, métodos e avaliação de projetos e programas de esporte; e
>
> III - cultura e lazer: políticas e programas de cultura e de lazer; gestão de cultura e de lazer; dimensões e implicações biológica, psicológica, sociológica, cultural e pedagógica do lazer; objetivos, conteúdos, métodos e avaliação de projetos e programas de Educação Física na cultura e no lazer (Brasil, 2018, p. 3).

Diante do exposto, é possível perceber que ambas as formações devem se preparar para uma atuação com base humanista, técnica, crítica, reflexiva e ética, pautada no rigor científico, na reflexão filosófica e na conduta ética em todos os campos de intervenção. A licenciatura partindo de uma 'formação humanista', sendo:

> [...] capazes de contextualizar, problematizar e sistematizar conhecimentos teóricos e práticos sobre motricidade humana/movimento humano/cultura do movimento corporal/atividade física nas suas diversas manifestações (jogo, esporte, exercício, ginástica, lutas e dança), no âmbito do Ensino Básico (Brasil, 2018b, p.3 -4).

Nesta perspectiva, fica clara a atuação do licenciado no âmbito escolar, sendo capaz de desenvolver uma prática que seja significativa, a partir do repertório de conhecimento que compreende a Educação Física e suas diversas manifestações. Já o bacharelado deverá ser capacitado para:

> [...] para a intervenção profissional em treinamento esportivo, orientação de atividades físicas, preparação física, recreação, lazer, cultura em atividades físicas, avaliação física, postural e funcional, gestão relacionada com a área de Educação Física, além de outros campos relacionados às prática de atividades físicas, recreativas e esportivas; visando a aquisição e desenvolvimento dos seguintes conhecimentos, atitudes e habilidades profissionais (Brasil, 2018b, p. 5).

A formação a partir das Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Graduação em Educação Física, com a Resolução. Nº 06/2018, fixa carga horária mínima, conjunto de conhecimentos destinado a cada formação, bem como a necessidade do estágio para corroborar no desenvolvimento das atividades destinada ao licenciado e ao bacharelado.

Adiante nos deparamos com outro cenário, que reflete em alterações no campo da formação de professores. Trata-se da Resolução CNE/CP nº. 02, de 20 de dezembro de 2019, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). A referida resolução tem como ponto de partida as seguintes situações:

> CONSIDERANDO que:
>
> O § 8º do art. 62 da LDB estabelece que os currículos dos cursos da formação de docentes terão por referência a Base Nacional Comum Curricular (BNCC-Educação Básica);
>
> A Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, em seu art. 11, estabelece o prazo de 2 (dois) anos, contados da data de homologação da BNCC-Educação Básica, para que seja implementada a referida adequação curricular da formação docente;

> O § 1º do art. 5º das Resoluções CNE/CP nº 2, de 22 de dezembro de 2017 e CNE/CP nº 4, de 17 de dezembro de 2018, entre outras disposições, estabelece que a BNCC-Educação Básica deve contribuir para a articulação e a coordenação das políticas e ações educacionais em relação à formação de professores;
>
> As aprendizagens essenciais, previstas na BNCC-Educação Básica, a serem garantidas aos estudantes, para o alcance do seu pleno desenvolvimento, nos termos do art. 205 da Constituição Federal, reiterado pelo art. 2º da LDB, requerem o estabelecimento das pertinentes competências profissionais dos professores;
>
> O Ministério da Educação (MEC) elaborou, em 2018, a "Proposta para Base Nacional Comum da Formação de Professores da Educação Básica", encaminhada ao Conselho Nacional da Educação (CNE) para análise e emissão de parecer e formulação da resolução regulamentando a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (Brasil, 2019b, p. 1).

Com a referida resolução, a formação de professores deve assegurar que as aprendizagens essenciais estabelecidas na Base Nacional Comum Curricular, sejam efetivamente desenvolvidas. Neste sentido, no artigo 1º, da Resolução nº 02 de 20 de dezembro de 2019, fixa:

> Parágrafo único. As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Professores para a Educação Básica e a BNC-Formação têm como referência a implantação da Base Nacional Comum Curricular da Educação Básica (BNCC), instituída pelas Resoluções CNE/CP nº 2/2017 e CNE/CP nº 4/2018 (Brasil, 2019b, p. 2).

Estabelecida a finalidade das Diretrizes para formação inicial de professores, temos a descrição sobre os aspectos que envolve a formação de professores, para que a formação almejada seja alcançada:

> Art. 2º A formação docente pressupõe **o desenvolvimento, pelo licenciando, das competências gerais previstas na BNCC-Educação Básica**, bem como das aprendizagens essenciais a serem garantidas aos estudantes, quanto aos aspectos intelectual, físico, cultural, social e emocional de sua formação, tendo como perspectiva o desenvolvimento pleno das pessoas, visando à Educação Integral.
>
> Art. 3º Com base nos mesmos princípios das competências gerais estabelecidas pela BNCC, é requerido do licenciando o desenvolvimento das correspondentes competências gerais docentes.
>
> Parágrafo único. As competências gerais docentes, bem como as competências específicas e as habilidades correspondentes a elas, indicadas no Anexo que integra esta Resolução, compõem a BNC-Formação (Brasil, 2019b, p. 2).
>
> .

As competências gerais docentes, que devem ser contempladas no decorrer da formação de professores, estão fixadas por meio de dez competências, sendo elas:

Quadro 10: Competências Gerais Docentes

1. Compreender e utilizar os conhecimentos historicamente construídos para poder ensinar a realidade com engajamento na aprendizagem do estudante e na sua própria aprendizagem colaborando para a construção de uma sociedade livre, justa, democrática e inclusiva.
2. Pesquisar, investigar, refletir, realizar a análise crítica, usar a criatividade e buscar soluções tecnológicas para selecionar, organizar e planejar práticas pedagógicas desafiadoras, coerentes e significativas.
3. Valorizar e incentivar as diversas manifestações artísticas e culturais, tanto locais quanto mundiais, e a participação em práticas diversificadas da produção artístico-cultural para que o estudante possa ampliar seu repertório cultural.
4. Utilizar diferentes linguagens – verbal, corporal, visual, sonora e digital – para se expressar e fazer com que o estudante amplie seu modelo de expressão ao partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos, produzindo sentidos que levem ao entendimento mútuo.
5. Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas docentes, como recurso pedagógico e como ferramenta de formação, para comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e potencializar as aprendizagens.
6. Valorizar a formação permanente para o exercício profissional, buscar atualização na sua área e afins, apropriar-se de novos conhecimentos e experiências que lhe possibilitem aperfeiçoamento profissional e eficácia e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania, ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.
7. Desenvolver argumentos com base em fatos, dados e informações científicas para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns, que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental, o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.
8. Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana, reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas, desenvolver o autoconhecimento e o autocuidado nos estudantes.
9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza, para promover ambiente colaborativo nos locais de aprendizagem.
10. Agir e incentivar, pessoal e coletivamente, com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência, a abertura a diferentes opiniões e concepções pedagógicas, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários, para que o ambiente de aprendizagem possa refletir esses valores.

Fonte: Brasil. Resolução CNE/CP Nº 2, de 20 de dezembro de 2019, p. 13

É importante destacar que, além das competências gerais, foram fixadas as competências específicas. Conforme artigo 4º, da Resolução CNE/CP Nº 2, de 20 de dezembro de 2019 ,"as competências específicas se referem a três dimensões fundamentais, as quais, de modo interdependente e sem hierarquia, se integram e se complementam na ação docente. São elas: I - conhecimento profissional; II - prática profissional; e III - engajamento profissional "(Brasil, 2019b, p. 2). Ressaltamos que as diretrizes determinam as habilidades necessárias para que as competências gerais e específicas possam ser desenvolvidas.

Outro aspecto importante nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Professores para a Educação Básica e a BNC-Formação, é o da distribuição da carga horária dos cursos superiores para a formação docente, que deve ser no mínimo 3.200 (três mil e duzentas horas). Consta no artigo 11 a referida carga horária dos cursos de licenciatura deve ter a seguinte distribuição:

> I - Grupo I: 800 (oitocentas) horas, para a base comum que compreende os conhecimentos científicos, educacionais e pedagógicos e fundamentam a educação e suas articulações com os sistemas, as escolas e as práticas educacionais.
>
> II - Grupo II: 1.600 (mil e seiscentas) horas, para a aprendizagem dos conteúdos específicos das áreas, componentes, unidades temáticas e objetos de conhecimento da BNCC, e para o domínio pedagógico desses conteúdos.
>
> III - Grupo III: 800 (oitocentas) horas, prática pedagógica, assim distribuídas:
>
> a) 400 (quatrocentas) horas para o estágio supervisionado, em situação real de trabalho em escola, segundo o Projeto Pedagógico do Curso (PPC) da instituição formadora; e
>
> b) 400 (quatrocentas) horas para a prática dos componentes curriculares dos Grupos I e II, distribuídas ao longo do curso, desde o seu início, segundo o PPC da instituição formadora (Brasil, 2019b, p. 6).

Estabelecida uma nova organização para os cursos de formação de professores, surgiram novas movimentações nas instituições de ensino superior, pois a resolução nº 02 de 20 de dezembro, estabelece o prazo de dois anos para que os cursos se adequem conforme as Diretrizes:

> Art. 27 Fica fixado o prazo limite de até 2 (dois) anos, a partir da publicação desta Resolução, para a implantação, por parte das Instituições de Ensino Superior (IES), das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e da BNC-Formação, definidas e instituídas pela presente Resolução.
>
> Parágrafo único. As IES que já implementaram o previsto na Resolução CNE/CP nº 2, de 1º de julho de 2015, terão o prazo limite de 3 (três) anos, a partir da publicação desta Resolução, para adequação das competências profissionais docentes previstas nesta Resolução (Brasil, 2019b, p. 12).

De acordo com o a Resolução nº 02 de 20 de dezembro de 2019, os cursos de formação de professores teria o prazo de adequar-se até 2021, e as instituições que estavam em processo de mudança/adequação, visando atender o estabelecido na Resolução nº 02, de 01 de julho de 2015[18], teriam o prazo até a ano de 2022. No entanto, houve impasse quanto a esta adequação, fato atribuído aos:

[18] Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada.

> [...] prejuízos institucionais inerentes às medidas necessárias de afastamento compulsoriamente determinado pela Pandemia da COVID-19, no início do ano de 2020 e que, em diversas medidas e variadas formas, ainda perdura. Deve-se ressaltar também a manifestação de entidades científicas e educacionais quando da realização de eventos durante os anos de 2020 e 2021, com a presença do Relator (Brasil, 2022, p. 1).

Diante do exposto, temos a Resolução CNE/CP nº 2, de 30 de agosto de 2022, que altera o artigo 27 da Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019:

> Art. 1º Fica adicionado 2 (dois) anos ao prazo de implantação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica a que se refere a Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019.
>
> Art. 2º O caput do artigo 27 da Resolução CNE/CP nº 2/2019 passa a ter a seguinte redação:
>
> Art. 27 Fica fixado o prazo limite de até 4 (quatro) anos, a partir da publicação desta Resolução, para a implantação, por parte das Instituições de Ensino Superior (IES), das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e da BNC-Formação, definidas e instituídas pela presente Resolução (Brasil, 2022, p.1).

Diante dos apontamentos, buscamos apresentar no âmbito da formação em Educação Física, como esta foi se desenvolvendo ao longo dos anos. E como apresentado inicialmente, a Educação Física, em alguns momentos caminhou paralelo à legislação educacional, constituindo sua própria identidade. É notório que o campo da formação de professores ganhou nos últimos anos uma mobilização, no sentido de promover mudanças no ensino, devendo este ser pautado no desenvolvimento de habilidades e competências.

A partir do estudo sobre a formação no âmbito da Educação Física, foi possível reconhecer o percurso, levando em consideração aspectos históricos e legislativos, que nos permitem desvelar as diferentes ações que envolveram e envolvem a formação de professores. Diante disso, consideramos relevante o quadro síntese, que permite identificar os diferentes encaminhamentos para a formação de professores, com atenção especial à formação em Educação Física.

Quadro 11. Síntese dos períodos marcantes da formação de professores e da formação em Educação Física na perspectiva da legislação federal

1939 Decreto-Lei n.º 1.212 [1]	● Cria a Escola Nacional de Educação Física e Desportos; Estabelece as diretrizes para a formação profissional; ● Cursos ministrados e tempo de duração: Curso superior de Educação Física (2 anos); Curso normal de Educação Física; curso de técnica desportiva; curso de treinamento e massagem; curso de medicina da Educação Física e dos Desportos (1 ano).

1945 Decreto-Lei n.º 8.270	● Tempo de duração dos cursos: Curso superior de Educação Física (3 anos); Curso normal de Educação Física; curso de técnica desportiva; curso de treinamento e massagem; curso de medicina da Educação Física e dos Desportos (1 ano).
1961 LDB n.º 4.024	● A formação de professores terá um currículo mínimo
1962 Parecer n.º 292	● Estabelece os currículos mínimos dos cursos de licenciatura. ● Define que a carga horária das matérias de formação pedagógica deveria ser de, no mínimo, 1/8 do tempo dos respectivos cursos.
1969 Resolução n.º 69	● Os cursos de formação de profissionais de Educação Física restringiram-se a apenas duas graduações: Licenciado em Educação Física e Técnico de Desportos, com 3 anos de duração.
1987 Resolução n.º 03	● A formação dos profissionais de Educação Física será feita em curso de graduação que conferirá o título de Bacharel e/ou Licenciado em Educação Física ● 4 anos de duração.
1996 LDB n.º 9394	● Estabelece que a formação de docentes para atuar na Educação Básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura
1998 Lei n.º 9696	● Regulamentação da profissão de Educação Física.
2002 Resolução n.º 01	● Institui as DCN para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura.
2002 Resolução n.º 02	● Carga horária dos cursos de licenciatura: 2.800 horas a ser desenvolvida, no mínimo, em três anos letivos.
2004 Resolução n.º 07	● Institui as DCN para o curso de graduação em Educação Física e estabelece orientações específicas para a licenciatura em Educação Física. 2.800 horas (3 anos); Graduação – 3.200 horas (4 anos).
2009 Resolução n.º 04	● Carga horária dos cursos de graduação em Educação Física: 3.200 horas a ser desenvolvida, no mínimo, em quatro anos.
2015 Resolução n.º 02	● Carga horária das licenciaturas: 3.200 horas a ser desenvolvida, no mínimo, em quatro anos letivos.
Resolução CNE/CES N.º 06, de 18 de dezembro de 2018	● Institui Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Graduação em Educação Física. ● A formação do graduado em Educação Física terá ingresso único, destinado tanto ao bacharelado quanto à licenciatura, e desdobrar-se-á em duas etapas: I - Etapa Comum - Núcleo de estudos da formação geral, comum a ambas as formações. II - Etapa Específica - Formação específica, na qual os graduandos terão acesso a conhecimentos específicos das opções em bacharelado ou licenciatura.

Resolução CNE/CP no 02, de 20 de dezembro de 2019	● Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação).
Resolução CNE/CP Nº 2, de 30 de agosto de 2022	● Altera o Art. 27 da Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019. ● Art. 1º Fica adicionado 2 (dois) anos ao prazo de implantação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica a que se refere a Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019.

Fonte: Adaptado de Metzner (2019. p. 39).

4. PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA

Nesta seção, buscamos apresentar o percurso metodológico que corroboraram para o desenvolvimento desta pesquisa. Conforme Severino (2006):

> [...] falar em educação é referir-se igualmente ao conhecimento, ferramenta imprescindível da prática educacional. E quando se fala de pós-graduação está se referindo essencialmente à produção desse conhecimento. Daí a necessidade de se fundamentar toda atividade educacional que se pretende desenvolver uma sólida plataforma epistemológica, pois é mediante a utilização da ferramenta do conhecimento que a prática educacional garante para si consistência e fecundidade. (Severino, 2006, p.82).

Compreender a pesquisa como um compromisso ético e epistemológico com a produção de conhecimento, inclui como parte deste processo o permanente exercício da curiosidade. De acordo com Freire (2019):

> a construção ou a produção do conhecimento do objeto implica o exercício da curiosidade, sua capacidade crítica de 'tomar distância' do objeto, de observá-lo, de delimitá-lo, de cindi-lo, de 'cercar' o objeto ou fazer aproximação metódica, sua capacidade de comparar, de perguntar (Freire, 2019, p.83).

É na perspectiva de construir conhecimento, que imergimos nesta pesquisa buscando contribuir de maneira significativa, a partir dos questionamentos que nos movem para o ato de pesquisar. De acordo com Severino (2009):

> A única justificação substantiva que pode sustentar a existência da pós -graduação é sua destinação à produção do conhecimento através da pesquisa articulada à formação de nós pesquisadores. Trata-se de fazer ciência e não apenas transmiti-la. Impõe-se, então, o desenvolvimento de fundamentação teórica, de reflexão sistemática, de levantamento de dados empíricos, documentais ou históricos, enfim desvelamento dos sentidos da realidade. O que está, pois, em pauta, é a abordagem de problemáticas específicas, mediante rigoroso trabalho de pesquisa e de reflexão, apoiado num esforço de fundamentação teórica (Severino, 2009, p.16).

Neste sentido, buscamos detalhar o processo pela qual nos mobilizamos, a fim de sistematizar a coleta e análise de dados que compõem nossa pesquisa. Sobre esse processo, compreendemos que:

> O conhecimento deve ser entendido como um processo de construção de objeto e não mais de uma mera representação ou alguma poderosa intuição de suas possíveis essência [...]. Construir o objeto de conhecimento é, pois, pesquisar. Pesquisar,por sua vez, é expor e explorar a estrutura dos objetos, mediante instrumentos epistemológicos e técnicos adequados, a partir de fontes primárias, graças às quais eles efetivam sua realidade. As fontes secundárias apenas subsidiam essa abordagem central [...]. A apropriação de referências epistemológicas para que se possa

> construir o conhecimento no campo educacional é, pois, exigência intrínseca (Severino, 2009, p. 17-18).

Corroborando, André (2001), destaca que os critérios gerais utilizados para julgar os trabalhos científicos estão voltados para

> objetos bem definidos, objetivos ou questões bem formuladas, que a metodologia seja adequada aos objetivos e os procedimentos metodológicos suficientemente descritos e justificados. A análise deve ser densa, fundamentada, trazendo evidências ou provas das afirmações. Considerando que deve ficar evidente o avanço do conhecimento (André, 2001, p.59).

Partindo dos pressupostos elencados sobre a contribuição do pesquisador e a responsabilidade com o rigor científico na construção de conhecimento, buscamos detalhar cada etapa da nossa pesquisa.

4.1 Caracterização da pesquisa

O presente estudo surgiu das reflexões sobre o esporte como objeto de conhecimento do componente curricular Educação Física. Compreender o desenvolvimento do esporte no contexto escolar, perpassa pela formação inicial de professores. Neste sentido, torna-se necessário explorar os Projetos Pedagógicos dos cursos de Licenciatura em Educação Física, das instituições públicas do Estado de Mato Grosso, pois estas são as principais referências para a formação inicial de professores.

Para analisar os Projetos Pedagógicos dos cursos de Licenciatura em Educação Física, estabelecemos um caminho metodológico capaz de nos fornecer os dados necessários para atingir os objetivos preestabelecidos. É importante destacar que o "método não é um roteiro fixo, é uma referência [...]. O método oferece a orientação de base necessária à garantia de consistência e validade, mas ele não pode virar uma 'camisa de força'(Gatti, 1999, p.77)".

A abordagem desta pesquisa se caracteriza como qualitativa, onde utilizamos a pesquisa documental para obtenção de dados:

> [...] a abordagem qualitativa, enquanto exercício de pesquisa, não se apresenta como uma proposta rigidamente estruturada, ela permite que a imaginação e a criatividade levem os investigadores a propor trabalhos que explorem novos enfoques. Nesse sentido, acreditamos que a pesquisa documental representa uma forma que pode se revestir de um caráter inovador, trazendo contribuições importantes no estudo de alguns temas. Além disso, os documentos normalmente são considerados importantes fontes de dados para outros tipos de estudos qualitativos, merecendo portanto atenção especial (Godoy, 1995, p.21).

Considerando a relevância e cuidados necessários no desenvolvimento da pesquisa documental, “três aspectos devem merecer atenção especial por parte do investigador: a escolha dos documentos, o acesso a eles e a sua análise” (Godoy, 1995, p.23). Sendo assim, os dados analisados nesta pesquisa foram obtidos através dos Projetos Pedagógicos dos Cursos de licenciatura em Educação Física, das instituições públicas do Estado de Mato Grosso. Buscamos identificar o perfil do profissional almejado, disciplinas que fazem parte da formação de professores, bem como os esporte e ementas que compõem cada matriz curricular.

Para a análise dos dados, recorremos à análise de conteúdo como procedimentos adequados para alcançar os objetivos estabelecidos para a pesquisa. De acordo com Bardin (1977), o termo análise de conteúdo, compreende:

> Um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relacionados às comunicações de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens (Bardin, 1977, p. 44).

Conforme Bardin (1977), o objetivo da análise de conteúdo “é a manipulação de mensagens (conteúdos e expressões desse conteúdo) para evidenciar os indicadores que permitem inferir sobre uma outra realizada que não a da mensagem” (Bardin, 1977, p. 48). De acordo com Franco (2018, p.26-27), “o investigador pode (e muitas vezes deve) analisar mensagens a fim de produzir inferências sobre: as características do texto; as causas e/ou antecedentes das mensagens; e os efeitos da comunicação”. A mesma afirma que:

> [...] a inferência é o procedimento intermediário que vai permitir a passagem, explícita e controlada, da descrição à interpretação. Produzir inferências é, pois, *la raison d’etre* da análise de conteúdo. É ela que confere a esse procedimento relevância teórica, uma vez que implica pelo menos uma comparação (Franco, 2018, p. 32).

Diante desta afirmação, acreditamos que ao submeter os PPCs a uma análise criteriosa, podemos estabelecer se existe ou não relação entre o que é solicitado como conhecimento essencial na Base Nacional Comum Curricular e se a formação inicial de professores de Educação Física atende ao que é requerido.

De acordo com Bardin (1977, p.121) as diferentes fases da análise de conteúdo, “organizam-se em torno de três pólos cronológicos: 1) a pré-análise; 2) a exploração do material; 3) o tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação”.

A pré-análise é a primeira fase e envolve três tarefas: a escolha dos documentos que serão submetidos à análise; a formulação dos objetivos e a elaboração de indicadores que fundamentem a interpretação (Bardin, 1977). Nesta fase, buscamos ter acesso aos Projetos Pedagógicos dos cursos de Licenciatura em Educação Física, de instituições públicas de Mato Grosso, sendo cinco cursos. A partir da leitura flutuante, foi possível conhecer os documentos e sua organização.

Diante dessa ação, buscamos responder ao seguinte questionamento: o esporte apresentado nos Projeto pedagógicos dos cursos de licenciatura em Educação Física, de instituições públicas de Mato Grosso, dialoga com as perspectivas apontadas pela Base Nacional Comum Curricular? Partindo do que a BNCC fixa como direito de aprendizagem e o que a BNC-Formação estabelece para a formação de professores, provocando adequações nos currículos. Diante disso, buscamos explorar os materiais, identificando quais modalidades/práticas esportivas estão estabelecidos na matriz curricular dos cursos investigados.

Neste sentido, após a realização da leitura dos Projetos Pedagógicos dos cursos (PPCs), estabelecemos as categorias de análise. Conforme Franco (2018, p.63) “a categorização é uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto, por diferenciação seguida de reagrupamento, a partir de critérios definidos”. De acordo com a autora, esse é um processo longo, desafiador e não existem ‘fórmulas mágicas’. Destaca que para a elaboração da categorização existem dois caminhos, categorias criadas a *priori;* e as categorias não são definidas *a priori.* Para responder aos objetivos estabelecidos em nossa pesquisa, optamos por utilizar categorias criadas *a priori,* nesse caso, as categorias e seus respectivos indicadores são predeterminados em função da busca de uma resposta específica do investigador (Franco, 2018, p.64).

Sendo assim, os dados foram organizados e apresentados nas seguintes categorias: Categoria 01. Atualização dos Projetos Pedagógicos dos cursos de Licenciatura; Categoria 02. Perfil profissional do egresso; Categoria 03. Organização Curricular e Conhecimentos para formação docente em Educação Física; Categoria 04. Esporte na formação inicial de professores de Educação Física; Categoria 05. Conhecimento teórico-didático do esporte na formação inicial de professores.

Diante dos dados obtidos, tecemos inferências com a literatura, apresentando subsídios que corroboram para a relevância do desenvolvimento desta pesquisa, estabelecendo relação entre os diferentes elementos do currículo, tendo o esporte analisado neste percurso entre formação inicial e educação física escolar.

4.2 Campo da Pesquisa

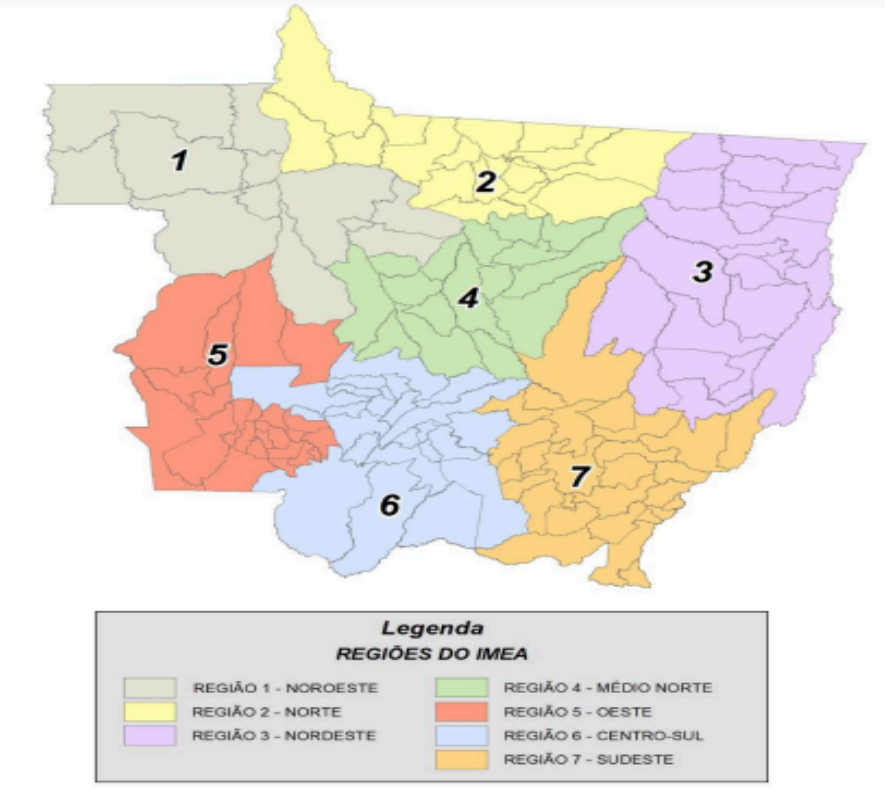
Para o desenvolvimento desta pesquisa, inicialmente nos dedicamos a identificar as instituições públicas do Estado de Mato Grosso, que ofertam o curso de Licenciatura em Educação Física. Como critério de seleção, estabelecemos que para fazer parte da pesquisa, o curso deveria ser ofertado por instituições públicas, sendo o menos cursado de forma presencial.

Visando identificar esses cursos, recorremos ao portal do Ministério da Educação, Cadastro Nacional de Cursos e Instituições de Educação Superior (e-MEC[19]). Para localizar os cursos que seriam analisados, utilizamos no item consulta avançada, os seguintes filtros: **Cursos de graduação**: Educação Física; **Unidade Federativa**: Mato Grosso; **Gratuidade do curso**: Sim; **Modalidade**: Presencial; **Grau:** Licenciatura; **Situação**: em atividade. Diante do exposto, foi possível identificar que no sistema e-MEC há existência de seis cursos ativos, sendo que um deles constava como não iniciado. Portanto, fazendo parte deste estudo cinco cursos, que são ofertados por três instituições públicas do Estado de Mato Grosso, na modalidade presencial.

Recorrendo ao mapa de macrorregiões do estado de Mato Grosso, constatamos que os cursos estão localizados em 2 (duas) macrorregiões: Centro-sul (região-6), que conta com a maioria dos cursos de Licenciatura em Educação Física (quatro cursos), sendo estes, localizados nos municípios de Cáceres, Cuiabá [20] e Diamantino. Já na região Sudeste (região-7), temos a oferta de um curso (Pontal do Araguaia). A seguir, temos a representação da localização das regiões onde os cursos identificados estão localizados.

Figura 4. Localização geográfica dos cursos.

[19] <https://emec.mec.gov.br/>. Acesso em 06 de junho de 2022.
[20] Duas instituições públicas ofertam o curso de Licenciatura em Educação Física, nesta localidade.



Fonte:<https://www.imea.com.br/>. Acesso em 11 de março de 2023.

Identificada as instituições, buscamos obter o acesso aos Projetos Pedagógicos dos Cursos de licenciatura em Educação Física. A sistematização e análise de cada PPC, levou em consideração ano de atualização dos PPCs; Perfil profissional do egresso; Organização Curricular e Conhecimento para a formação em Educação Física; Esporte na formação de professores de Educação Física.

4.3 Caracterizando as Instituições Públicas

Conforme mencionado anteriormente, os dados que compõem esta pesquisa pertencem a três redes de ensino público, com cinco cursos em funcionamento no estado de Mato Grosso. Seguindo princípios legais e éticos, identificamos estas redes de ensino como: Instituição A; Instituição B; e Instituição C. Na análise dos dados identificamos os cursos como: A1; A2; B1; B2; e C1. Os números são referentes à ordem dos cursos, sendo A1, B1 e C1, os primeiros cursos de Educação Física ofertados pelas instituições, posteriormente foram autorizados os cursos A2 e B2. A seguir, caracterizamos cada rede de ensino conforme dados apresentados no projeto pedagógico dos cursos de Educação Física, que fazem parte desta pesquisa.

Instituição A

A primeira instituição que ofertou o curso de licenciatura em Educação Física, está localizada na região centro-sul do Estado de Mato Grosso. Sua criação data de 1970. No tocante à licenciatura em Educação Física, a primeira turma formou-se no ano de 1979. Sendo a instituição, a principal responsável pela formação deste profissional no Estado, até 2001, quando houve a expansão do curso, com turmas especiais em várias cidades do interior de Mato Grosso. Atualmente, o curso de Licenciatura em Educação Física na modalidade presencial, é oferecido em dois *Campi* (A1 e A2).

Instituição B

Entrelaçada à contextualização da cidade sede, temos, inicialmente, a criação de um instituto de ensino superior em 1978. Em 1984 temos a autorização dos cursos de Letras, Ciências e Estudos Sociais. Em 1985 é instituída a Fundação Centro Universitário. Em 1992 é alterado o nome da Fundação, que passa a ser denominada Fundação de Ensino Superior de Mato Grosso. Posteriormente, em 1993, é criada a Universidade, que neste estudo denominamos de Instituição B.

Na referida instituição, o curso de licenciatura em educação física é ofertado em dois *Campi*, o primeiro teve seu projeto de curso aprovado em 2003 (B1). A criação do mesmo aconteceu em 2005 e a implantação das atividades curriculares ocorreu em 2006. No segundo *Campus* o curso de Educação Física foi iniciado em 2004 (B2).

Instituição C

O contexto histórico da instituição data de 1909. No que diz respeito ao campus, onde está localizado o curso de licenciatura em Educação Física, este foi instituído em 2008. Embora a instituição seja referência no que tange ao ensino, o curso de Educação Física iniciou em 2019/1 (C1).

Diante do exposto, até o momento, é notório que as três instituições possuem um grande legado na educação. No que diz respeito à formação de professores de Educação Física, as instituições A e B, oferecem essa formação há mais tempo. Já a instituição C, iniciou suas atividades recentemente.

Apresentada às instituições que compõem esta pesquisa, nos dedicamos a demonstrar os dados obtidos no decorrer da pesquisa, respondendo aos objetivos preestabelecidos, assim como à questão problema que nos moveu, para desenvolver esta pesquisa.

5. O ESPORTE NOS CURSOS DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

Nesta seção apresentamos a análise dos dados que compõem a pesquisa. Recorrendo aos projetos pedagógicos dos cursos investigados, buscando resposta para o seguinte problema de pesquisa: o esporte apresentado nos Projetos pedagógicos dos cursos de licenciatura em Educação Física, de instituições públicas de Mato Grosso, dialoga com as perspectivas apontadas pela Base Nacional Comum Curricular?

Os objetivos específicos estabelecidos para o desenvolvimento desta pesquisa, foram: identificar quais esportes estão presentes na matriz curricular dos cursos de Educação Física, das instituições públicas de Mato Grosso; analisar como o esporte é apresentado nos projetos pedagógicos dos cursos de Educação Física; refletir a formação inicial em Educação Física proposta nos projetos pedagógicos em relação ao desenvolvimento da unidade temática esporte na BNCC.

No decorrer deste capítulo, apresentamos resultados, que foram organizados em cinco categorias, sendo elas: Categoria 01. Atualização dos Projetos Pedagógicos dos cursos de Licenciatura; Categoria 02. Perfil profissional do egresso; Categoria 03. Organização Curricular e Conhecimentos para formação docente em Educação Física; Categoria 04. Esporte na formação inicial de professores de Educação Física; Categoria 05. Conhecimento teórico-didático do esporte na formação inicial de professores.

5.1 Categoria 01: Atualização dos Projetos Pedagógicos dos cursos de Licenciatura

Sobre a atualização dos Projetos Pedagógicos dos cursos de licenciatura em Educação Física, temos a seguinte situação:

Quadro 12: Atualização dos Projetos Pedagógicos dos Cursos

Instituição	Quantidade de cursos	Identificação do curso	Ano do PPC em vigor no ano de 2022[21]	PPC em 2023[22]
A	02	A1	2011	2023/2028
		A2	2017 (2018/2023)[23]	Manteve 2017

[21] Ano em que a pesquisa teve início.
[22] Ano que termina o prazo para atualização dos PPCs.
[23] No site consta a seguinte observação: "O PPC do Curso de Educação Física está em fase final de atualização, em breve uma versão atualizada (Ano 2022) estará disponível para consulta".

				(2018/2023)
B	02	B1	2014	2023/2
		B2	2015	2022
C	01	C1	2022	Manteve o de 2022

Fonte: Elaboração própria.

Diante destes dados, constatamos que dos cinco cursos em funcionamento no estado de Mato Grosso, no ano de 2022/1, apenas dois passaram por atualização, sendo eles A2 e C1. Embora a instituição A, oferte o curso em dois *campi*, apenas A2 passou por atualização, atendendo a Resolução nº 02 de 2015, que estabelece no capítulo V, sobre a formação inicial do magistério da educação básica em nível superior: estrutura e currículo[24].

Nos demais cursos, os PPCs são de 2011, 2014 e 2015. Estes dados nos chamam atenção, pois já temos a Resolução CNE/CES Nº 06, de 18 de dezembro de 2018, que Institui Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Graduação em Educação Física e dá outras providências, e a Resolução CNE/CP nº 02, de 20 de dezembro de 2019, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). Tais resoluções deveriam ser contempladas nos currículos de formação.

A Resolução CNE/CP nº 02, de 20 de dezembro de 2019, no capítulo IX- das disposições transitórias e finais, estabelece que:

> Art. 27 Fica fixado o prazo limite de **até 2 (dois) anos**, a partir da publicação desta Resolução, para a implantação, por parte das Instituições de Ensino Superior (IES), das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e da BNC-Formação, definidas e instituídas pela presente Resolução.
> Parágrafo único. As IES que já implementaram o previsto na Resolução CNE/CP nº 2, de 1º de julho de 2015, terão o prazo limite de **3 (três) anos,** a partir da publicação desta Resolução, para adequação das competências profissionais docentes previstas nesta Resolução (Brasil, 2019b, p. 12).

Posteriormente, temos a Resolução CNE/CP Nº 2, DE 30 de agosto de 2022, que altera o Art. 27 da Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019, estabelecendo que:

> Art. 1º Fica **adicionado 2 (dois) anos** ao prazo de implantação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica a que se refere a Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019.
> Art. 2º O caput do artigo 27 da Resolução CNE/CP nº 2/2019 passa a ter a seguinte redação:

[24] Resolução apresentada na sessão três desta dissertação, na página 33

> Art. 27 Fica fixado o prazo limite de **até 4 (quatro) anos,** a partir da publicação desta Resolução, para a implantação, por parte das Instituições de Ensino Superior (IES), das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e da BNC-Formação, definidas e instituídas pela presente Resolução.
> Art. 3º Esta Resolução entrará em vigor na data de 8 de setembro de 2022. (Brasil, 2022, p. 01).

Observando o disposto na Resolução CNE/CP nº 02, de 20 de dezembro de 2019, é possível afirmar que inicialmente as instituições A2 e C1, atenderam tal resolução dentro do prazo estabelecido. A instituição C1, deixa bem explícito o cumprimento de tais resoluções, conforme descrição abaixo:

> O PPC do curso foi reformulado para atender a Resolução nº 06, de 18 de Dezembro de 2018, que instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Graduação em Educação Física; a Resolução nº 07, da mesma data, que estabeleceu as Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira; a Resolução nº 02 de 2019 que definiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e instituiu a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). Além disso, o PPC do curso de Graduação em Educação Física - Licenciatura incluiu nas ementas de suas disciplinas a Base Nacional Comum Curricular - BNCC (2018) (PPC-C1, 2022, p.)

No tocante às demais instituições (A1 ,A2, B1 e B2), observamos que estas não atenderam inicialmente às resoluções. No entanto, a Resolução CNE/CP Nº 2, DE 30 de agosto de 2022, que altera o Art. 27 da Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019, fixou novo prazo, com acréscimo de dois anos. Neste sentido, as instituições A1, B1, B2 possuem novo prazo de reestruturação do PPC, adequando o currículo para formação de professores, conforme o estabelecido na Resolução CNE/CP Nº 2, de 30 de agosto de 2022, tendo como limite o ano de 2023.

Referente ao curso ofertado pela instituição A2, o PPC é de 2017, passou por adequação atendendo a resolução CNE/CP nº 2, de 1º de julho de 2015, e conforme Resolução CNE/CP nº 02, de 20 de dezembro de 2019, no art. 27, parágrafo único. "As IES que já implementaram o previsto na Resolução CNE/CP nº 2, de 1º de julho de 2015, terão o prazo limite de 3 (três) anos, a partir da publicação desta Resolução, para adequação das competências profissionais docentes previstas nesta Resolução" (Brasil, 2019b, p. 12). Diante disso, acreditamos que por esse motivo o PPC é de 2017, porém no site consta a identificação (2018-2023), e uma observação: "O PPC do Curso de Educação Física está em fase final de atualização, em breve uma versão atualizada (Ano 2022) estará disponível para consulta".

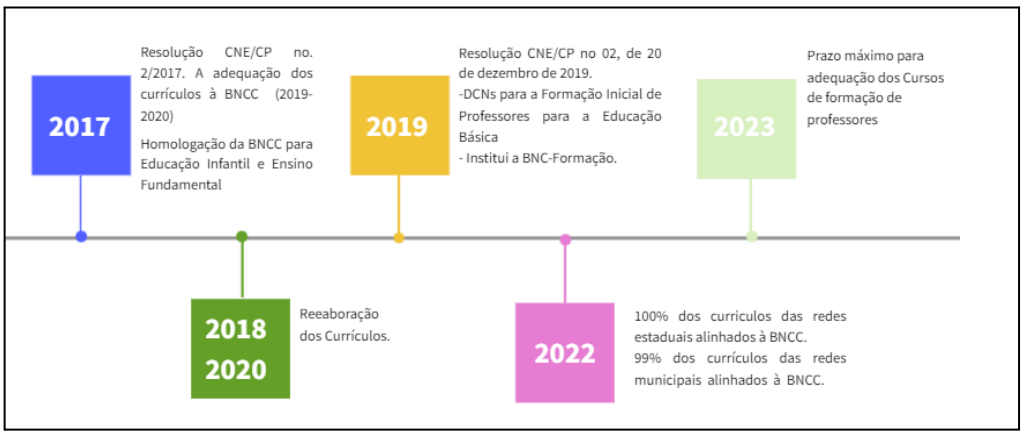
No ano de 2023, ao fazer nova consulta nos sites dos cursos ofertados pelas instituições de ensino superior, identificamos que os cursos A1, B1 e B2 atualizaram o projeto pedagógico dos cursos de Educação Física. Cumprindo o prazo estabelecido pela resolução CNE/CP Nº 2, DE 30 de agosto de 2022.

O que nos chama a atenção diante de tais dados, é que novas orientações para o currículo da educação básica foram estabelecidas com a homologação da Base nacional comum curricular, em 2018. Sendo que os currículos deveriam passar por adequação no período de dois anos após a homologação, ou seja, até 2020 para o ensino fundamental, conforme estabelecido pela Resolução CNE/CP nº 2, de 22 de dezembro de 2017, que "institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular, a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica". Na referida resolução consta:

> Art. 15. As instituições ou redes de ensino podem, de imediato, alinhar seus currículos e propostas pedagógicas à BNCC.
> Parágrafo único. A adequação dos currículos à BNCC deve ser efetivada preferencialmente até 2019 e no máximo, até início do ano letivo de 2020 (Brasil, 2017, p.11).

Diante deste apontamento, constatamos que existe um documento normativo que estabelece aprendizagens essenciais, bem como resolução destinada à formação de professores que estabelece o desenvolvimento de competências e habilidades, que visa alinhar a formação inicial de professores na perspectiva de atender a demanda estabelecida a partir da implementação da BNCC nos currículos da educação básica. No entanto, essas políticas não caminham aos mesmos passos. Sintetizando esses dados, na figura a seguir:

Figura 5. Homologação da BNCC à implementação nos Currículos



Fonte: Elaborado pela autora.

Conforme os dados apresentados, constatamos que há um descompasso entre o que é estabelecido para a Educação básica e a formação de professores. Em 2022, redes estadual (100%) e municipais (99%), já tinham realizado o processo de reestruturação dos currículos, conforme dados apresentados pelo observatório movimento pela base[25]. Temos um marco de quatro anos com relação à efetivação da BNCC nas escolas. Pensando no conjunto de conhecimentos essenciais, que devem ser garantidos aos estudantes, voltamos nossos olhares para a formação dos professores de Educação Física, onde os cursos devem incluir no seus projetos pedagógicos as DCNs e a BNC-Formação.

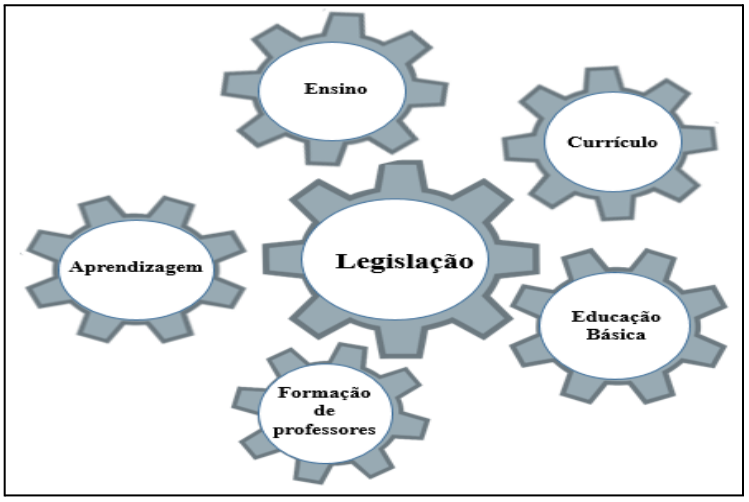
De acordo com os dados obtidos, verificamos um primeiro descompasso na própria legislação, a princípio entre a homologação da BNCC (2017) e o estabelecimento das Diretrizes Curriculares para a Formação de Professores para a educação básica (2019), tendo dois anos de diferença. Pensando na implementação da BNCC (2020) e adequação dos currículos de formação de professores (2023), encontramos outra discrepância com relação ao tempo. Conforme o movimento pela base, os prazos para alinhamento dos currículos foram comprometidos devido a pandemia COVID-19. Cenário este que marcou a nossa sociedade, em todos os setores e sentidos.

No contexto da educação, acreditamos que a articulação das diferentes esferas que envolve esta, devem estar em sintonia, para que os objetivos/metas possam ser alcançados. Os dados apresentados nos levam a refletir, como a política curricular nos permite desvelar os caminhos para a elaboração e implementação dos currículos.

Neste sentido, ressaltamos os diferentes contextos apresentados por Pacheco (2002), sendo eles: contexto de influência; contexto de produção de texto político; contexto da prática; contexto dos resultados e o contexto da estratégia política, que nos permitem fazer tal leitura. A partir desta inferência, destacamos a importância da sincronia dos diferentes diferentes contextos, para que o currículo almejado, seja executado, conforme o estabelecido. Sendo assim, diante do contexto atual da educação, e os dados obtidos nesta pesquisa, as ações voltadas para as mudanças do currículo, não ocorreram em sincronia. Desta forma, destacamos que as diferentes ações, que envolvem o ensino, deveriam atuar como engrenagens, permitindo a interligação, representada na figura 6.

[25] Disponível em <https://observatorio.movimentopelabase.org.br/indicadores-curriculos-de-ei-ef/>. Acesso em 2023.

Figura 6: Sincronia legislação/Educação.



Fonte: Elaborado pela autora.

Em relação a homologação e implementação dos currículos a partir da BNCC e BNC-Formação, destacamos que quase a totalidade dos currículos da educação básica estão alinhados à BNCC em 2022. Com relação aos cursos de licenciatura em Educação Física, na modalidade presencial, ofertados nas instituições públicas de Mato Grosso, verificamos que apenas em 2023 os PPCs todos apareceram atualizados. No entanto, a primeira turma destes cursos irá concluir a graduação em licenciatura, respectivamente, ingressantes no curso C1, que teve atualização realizada em 2022 e concluirá a formação em 2025, os ingressantes no curso A1, somente no ano de 2027, os ingressantes no curso B1, em 2026 e o curso B2, com implantação do novo PPC, terá sua primeira turma formada em 2025 . Diante destes dados, é possível afirmar que não há sintonia entre as ações, conforme o requerido para a atuação na Educação Básica pensando nos futuros professores.

No tocante aos professores que já estão atuando na Educação Básica, a resolução CNE/CP Nº 1, de 27 de outubro de 2020 “dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica (BNC-Formação Continuada)”, a qual destaca:

> Art. 3º As competências profissionais indicadas na BNC-Formação Continuada, considerando que é exigido do professor sólido conhecimento dos saberes constituídos, das metodologias de ensino, dos processos de aprendizagem e da produção cultural local e global, objetivando propiciar o pleno desenvolvimento dos educandos, têm três dimensões que são fundamentais e, de modo interdependente, se integram e se complementam na ação docente no âmbito da Educação Básica:
> I - conhecimento profissional;
> II - prática profissional; e
> III - engajamento profissional.
> Parágrafo único. Estas competências profissionais docentes pressupõem, por parte dos professores, o desenvolvimento das Competências Gerais dispostas na

> Resolução CNE/CP nº 2/2019 - BNC-Formação Inicial, essenciais para a promoção de situações favoráveis para a aprendizagem significativa dos estudantes e o desenvolvimento de competências complexas, para a ressignificação de valores fundamentais na formação de profissionais autônomos, éticos e competentes. (Brasil, 2020, p.2)

Diante dos dados apresentados, identificamos que os marcos temporais ligados à legislação e adequação dos currículos, ocorrem em descompasso. Temos a homologação de um documento normativo que promovem mudanças no ensino ofertado pela educação básica (BNCC), posteriormente é estabelecido alterações para a formação inicial de professores (BNC-Formação inicial de professores), seguido das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica. Neste contexto, analisando a Educação Física enquanto componente curricular, é possível identificar que as mudanças foram iniciadas primeiro no currículo escolar e depois na formação inicial e continuada de professores. Esses dados demonstram o quanto o ensino, a partir dos diferentes contexto que envolvem a constituição e efetivação do currículo, são realizadas em ritmos diferentes, comprometendo a qualidade da implementação daquilo que está estabelecido, a partir da BNCC. Sendo este, um processo que a política curricular permite analisar e compreender como o processo de elaboração e efetivação do currículo é realizadas nos diferentes contexto (contexto de influência; contexto de produção do texto político; contexto da prática; contexto dos resultados; contexto da estratégia política), conforme Pacheco (2002).

5.2 Categoria 02: Perfil profissional do egresso

Compreender o que é proposto nos cursos de formação de professores de Educação Física, perpassa pelo perfil do profissional almejado. O curso apresentado no Projeto Pedagógico da instituição A1 (2011), é norteado pelas Diretrizes Curriculares Nacionais (Resoluções CNE/CP Nº 1, de 18 de fevereiro de 2002, Nº CNE/CP 2, de 19 de fevereiro de 2002), que são:

> [...] o ensino visando à aprendizagem do aluno; acolhimento e o trato da diversidade; o exercício de atividades de enriquecimento cultural; o aprimoramento em práticas investigativas; a elaboração e execução de projetos de desenvolvimento dos conteúdos curriculares; uso de tecnologias da informação e da comunicação e de metodologias, estratégias e materiais de apoio inovadores; desenvolvimento de hábitos de colaboração e de trabalho em equipe (PPC-A1, 2011, p. 10).

Ao fazer a leitura e sistematização dos dados, identificamos que a formação proposta busca propiciar ao licenciado em Educação Física um conjunto de conhecimentos para o

licenciado atuar nos diferentes níveis da educação básica. Este professor deve, a partir do desenvolvimento de competências, atuar com suporte teórico e prático, articulando os conteúdos de maneira interdisciplinar apontando os diferentes contextos e significados. Este professor deve ter compreensão do papel social e político da escola, conduzindo o ensino capaz de realizar a transformação social da realidade onde está inserido. Além disso, é destacado o aperfeiçoamento da prática pedagógica, seja por meio de processos de investigação ou de formação profissional. Estes aspectos constam em ambos os PPC do curso A1 (2011 e 2023).

Destacamos que o curso A1 (2023) apresenta a proposta de projeto pedagógico, ancorada na Resolução n. 06 CNE/CP de 18 de dezembro de 2018:

> [...] materializada num currículo preocupado com a formação de um professor de Educação Física com clareza da sua identidade profissional voltada à docência, que reconheça a inseparabilidade e a especificidade dos diferentes níveis de ensino [...] entendendo-os como contínuos e articulados, na constituição da formação humana (PPC- A1, 2023, p.10).

Referente ao curso A2, o curso de Educação Física, licenciatura, foi formulado de acordo com as orientações básicas contidas nas Resoluções CNE/CP 01/2002, CNE/CP 02/2002 e no Parecer CNE/CES 213/2008, que institui as diretrizes curriculares nacionais do Curso de Educação Física, licenciatura. Partindo deste pressuposto, o perfil do profissional do curso A2, identificamos os mesmos aspectos elencados no curso A1, porém com uma redação mais específica, que contempla a formação humanista e crítica, voltada para a intervenção pautada no rigor científico e reflexão filosófica e ética. Este profissional deve estar qualificado para analisar e intervir na realidade social acadêmica ou profissionalmente, através do desenvolvimento de competências e habilidades voltadas para as dimensões político-social, ético-moral, técnico-profissional e científica. Permitindo uma atuação nos diferentes níveis de ensino, de forma a manter a conexão por meio do domínio de conteúdos, dialogando com as diferentes áreas, relacionando o conhecimento científico. Desenvolver a docência e continuidade da sua formação, por meio de pesquisas no campo teórico-investigativo.

Ao passar por reestruturação curricular o curso B1 passou a atender a Resolução nº 06/2018/CNE/CES, que no art. 5, estabelece:

> [...] dada a necessária articulação entre conhecimentos, habilidades, sensibilidade e atitudes requerida do egresso para o futuro exercício profissional, a formação do graduado em Educação Física terá ingresso único, destinado tanto ao bacharelado quanto à licenciatura, e desdobrar-se-á em duas etapas, I - Etapa Comum [...] II - Etapa Específica [...] (Brasil, 2018).

Na perspectiva de atender o que estabelece a referida resolução, no PPC-B1 (2023) o egresso do curso de licenciatura "deverá intervir no campo das práticas corporais produzidas historicamente pela humanidade", articulando "os conhecimentos da Educação Física (saúde, esporte, arte e cultura, treinamento, inclusão, lazer e desenvolvimento profissional de professores/as)".

No PPC-B2, identificamos que o perfil do profissional do referido curso tem com base a Resolução de nº 06/2018/CNE/CES, sendo assim, destaca que:

> Os egressos do curso de graduação em Educação Física usufruirão de competências e habilidades para articular os conhecimentos da área com eixo/setores da saúde, do esporte, da cultura e do lazer, bem como da formação docentes (BRASIL,2018). O egresso licenciado em Educação Física, exercer o magistério na Educação Básica em seus diferentes níveis, modalidades e âmbitos socioculturais, reconhecendo a diversidade e a complexidade brasileira, contextualizando, problematizando e sistematizando os conhecimentos teóricos e práticos da cultura corporal de movimento em suas amplas manifestações. A formação ainda deve possibilitar aos egressos, a capacidade de observar, analisar, planejar, desenvolver e avaliar o processo de ensino e aprendizagem dos educandos (Brasil,2018).

Já o curso C1, foi reestruturado com base na resolução nº. 06 de 18 de dezembro 2018, estabelecendo como perfil profissional, que "o licenciado em Educação Física terá formação humanista, técnica, crítica, reflexiva e ética qualificadora da intervenção profissional fundamentada no rigor científico, na reflexão filosófica e na conduta ética no magistério, [...]". Partindo deste pressuposto, o curso C1 visa formar professores que sejam capazes de atuar ativamente no processo de ensino, articulando conhecimento da Educação Física com as demais áreas, destacando o contexto da construção sociocultural das práticas corporais, bem como as suas possibilidades no contexto atual, despertando o senso crítico e propositivo diante das situações diversas.

Diante do perfil estabelecido nos cursos investigados, a formação almejada pelos cursos de formação em licenciatura das instituições públicas de Mato Grosso, estabelecem uma formação onde o conhecimento deve ser apropriado, levando em consideração a articulação teórico-prática e realidade na qual estão inseridos, de maneira indissociável do contexto que emergiu as diferentes práticas corporais, bem como os espaços em que podem ser usufruídas.

No tocante à prática pedagógica, os PPC assumem o compromisso com a formação de um docente capaz de mobilizar um conjunto de conhecimentos, sendo capaz de tomar as melhores decisões, com base no conhecimento científico, intervindo ou propondo soluções. Isto está intimamente ligado à formação inicial e continuada desse professor, que deve ser

mobilizada pelo ato de ser um professor-investigador, movido pela busca de conhecimento. De acordo com Zabala (1998)

> Um dos objetivos de qualquer profissional consiste em ser cada vez mais competente em seu ofício. Geralmente se consegue esta melhora profissional mediante o conhecimento e a experiência: o conhecimento das variáveis que intervêm na prática e a experiência para dominá-las [...] os docentes devem diagnosticar o contexto de trabalho, tomar decisões, atuar e avaliar a pertinência das atuações, a fim de conduzi-las no sentido adequado (Zabala, 1998, p. 9-10).

Tal afirmação corrobora com o perfil do egresso dos cursos de licenciatura em educação física, ao estabelecer as competências e habilidades voltadas para a formação docente. Espera-se que as experiências oportunizadas no decorrer do processo sejam compatíveis com as necessidades para atuação no âmbito escolar e, ainda, instigando o processo investigativo, assim como apropriação e construção de conhecimento com base no aporte científico.

5.3 Categoria 03. Organização Curricular e Conhecimentos para formação docente em Educação Física

Conforme perfil profissional estabelecido nos PPCs analisados, apresentamos a matriz curricular dos cursos investigados, e, posteriormente, as disciplinas de cada matriz, organizadas em três subcategorias: **Práticas corporais** (disciplinas que abordam modalidades específicas de práticas corporais); **organização e experiências no processo de formação** (disciplinas que oferecem subsídios para a organização do trabalho pedagógico ou experiências voltadas para o exercício da docência)**;** **integração de conhecimento (**disciplinas que que oferecem um aporte teórico que sustenta a formação na área**).**

No PPC do curso A1, consta que "a matriz curricular do curso de graduação em Educação Física é organizada em dois núcleos de estudos que estabelecem padrões de organização, e a articulação conceitual e pedagógica entre os múltiplos componentes curriculares (PPC-A1, 2023, p. 21)". Destaca ainda que:

> A organização da matriz curricular e a concepção didático-pedagógica do ensino contemplado no Projeto Pedagógico do Curso de Graduação em Educação Física [...] evidenciam a organização do ensino de forma não fragmentada. Este fato permite a integração dos conteúdos nas diferentes áreas de conhecimento, caracterizando a perspectiva interdisciplinar a se fazer presente nas ações pedagógicas do Curso ancoradas na indissociabilidade teórico-prática que estrutura a organização curricular e pedagógica, a fim de promover a articulação das unidades de ensino de formação ampliada e específica (PPC-A1, 2023, p. 21).

A matriz curricular está organizada em núcleo comum (Licenciatura/Bacharel) e núcleo específico, destinado à formação em licenciatura ou bacharel. Como o nosso foco é a licenciatura, nos dedicamos à análise dos componentes curriculares da licenciatura. Na matriz curricular foi possível observar que nos componentes curriculares a carga horária está subdividida em teórica, prática da disciplina, prática de aula de campo, prática como componente curricular, estudos integradores, AEC-Ações de extensão. Além disso, são ofertadas estágio curricular não obrigatório e equoterapia.

Quadro 13. Componentes Curriculares da Licenciatura em Educação Física. Curso A1

COMPONENTE CURRICULAR	CARGA HORÁRIA
Etapa Comum	
História e Sociologia da educação física	64h
Anatomia Humana	64h
Educação Física Adaptada	48h
Teoria e Prática do Jogo	48h
Ginástica Geral	48h
Crescimento e Desenvolvimento Motor	48h
Atividades Rítmicas e Expressivas	48h
Tutoria I	32h
Biologia e Bioquímica	64h
Aprendizagem Motora	64h
Fisiologia Humana	48h
Esportes Técnico-combinatório:Ginástica Rítmica	48h
Cinesiologia	48h
Teoria e Prática das Lutas	48h
Medidas e Avaliação em Educação Física	48h
Tutoria II	32h
Esporte de Marca: Atletismo	64h
Organização e Administração da Educação Física	48h
Biomecânica do Movimento Humana	48h
Pedagogia do Esporte	48h
Psicologia de Esporte e do Exercício	48h
Fisiologia do Exercício	48h
Análise de Dados em Educação Física	32h
Didática da Educação Física	32h
Tutoria III	32h
Treinamento Esportivo	64h
Esporte de Marca: Natação	64h
Esporte Técnico-Combinatório: Ginástica Artística	48h
Pedagogia do Esporte II	48h

Método de Pesquisa em Educação Física	48h
Metodologia em Educação Física	32h
Socorros de Urgência	32h
Seminário Integrador	32h
Tutoria IV	32h
TOTAL	**1.600h**
Etapa Específica da Licenciatura	
Prática Curricular da Educação Física na Educação Infantil	48h
Estágio Curricular Supervisionado I – Educação Infantil	160h
Esportes de Marca: Atletismo na Educação Física Escolar	32h
Didática e Planejamento da Educação Física Escolar	32h
Esportes de Invasão: Futebol e Futsal na Educação Física Escolar	48h
Esportes de Precisão, Rede, Campo, Invasão e Taco na Educação Física Escolar	48h
Estudos Integradores Curriculares I	32h
Prática Curricular da Educação Física no Ensino Fundamental - anos iniciais	48h
Estágio Curricular Supervisionado II - Ensino Fundamental - anos iniciais	160h
Educação Física Escolar para a Diversidade	32h
Jogos e Brincadeiras na Educação Física Escolar	32h
Esportes de Rede: Voleibol na Educação Física Escolar	48h
Dança e Ginástica na Educação Física Escolar	48h
Estudos Integradores Curriculares II	32h
Organização e Funcionamento da Educação Brasileira	64h
Prática Curricular da Educação Física no Ensino Fundamental – anos finais	48h
Estágio Curricular Supervisionado III – Ensino Fundamental – anos finais	160h
Esportes de Invasão: Handebol na Educação Física Escolar	48h
Educação Física Escolar Inclusiva	48h
Estudos Integradores Curriculares III	32h
Libras	64h
Prática Curricular da Educação Física no Ensino Médio	48h
Estágio Curricular Supervisionado IV – Ensino Médio	160h
Práticas Corporais de Aventura na Educação Física Escolar	32h
Lutas na Educação Física Escolar	32h
Esportes de Invasão: Basquete na Educação Física Escolar	48h
Estudos Integradores Curriculares IV	32h
Total	**1616h**

Fonte: Projeto Pedagógico do Curso A1, 2023. Adaptado pela autora.

A partir dos componentes curriculares que compõem a formação específica do licenciado em Educação Física, as disciplinas foram agrupadas nas subcategorias, relacionadas abaixo:

Práticas Corporais (832 h) compostas pelos componentes curriculares: Teoria e Prática do Jogo; Ginástica Geral; Atividades Rítmicas e Expressivas; Esportes Técnico-combinatório: Ginástica Rítmica; Teoria e Prática das Lutas; Esporte de Marca: Atletismo; Esporte de Marca: Natação; Esporte Técnico-Combinatório Esportes de Marca: Atletismo na Educação Física Escolar Esportes de Invasão: Futebol e Futsal na Educação Física Escolar; Esportes de Precisão, Rede, Campo, Invasão e Taco na Educação Física Escolar; Jogos e Brincadeiras na Educação Física Escolar; Esportes de Rede: Voleibol na Educação Física Escolar; Dança e Ginástica na Educação Física Escolar; Esportes de Invasão: Handebol na Educação Física Escolar; Lutas na Educação Física Escolar; Esportes de Invasão: Basquete na Educação Física Escolar.

Organização e experiências no processo de formação (1.472 horas), que inclui Didática e Planejamento da Educação Física Escolar; Prática Curricular da Educação Física na Educação Infantil; Estágio Curricular Supervisionado I – Educação Infantil; Estudos Integradores Curriculares I; Prática Curricular da Educação Física no Ensino Fundamental - anos iniciais; Estágio Curricular Supervisionado II - Ensino Fundamental - anos iniciais; Estudos Integradores Curriculares II; Prática Curricular da Educação Física no Ensino Fundamental – anos finais; Estágio Curricular Supervisionado III – Ensino Fundamental – anos finais; Estudos Integradores Curriculares III; Prática Curricular da Educação Física no Ensino Médio; Estágio Curricular Supervisionado IV – Ensino Médio; Estudos Integradores Curriculares IV); Tutoria I; Tutoria II; Organização e Administração da Educação Física; Pedagogia do Esporte; Análise de Dados em Educação Física; Didática da Educação Física; Tutoria III; Treinamento Esportivo; Pedagogia do Esporte II; Método de Pesquisa em Educação Física; Metodologia em Educação Física; Seminário Integrador; Tutoria IV.

Integração de conhecimento (912 horas) Educação Física Escolar para a Diversidade; Organização e Funcionamento da Educação Brasileira; Educação Física Escolar Inclusiva; Libras; Biologia e Bioquímica; Aprendizagem Motora; Fisiologia Humana; Cinesiologia; Medidas e Avaliação em Educação Física; Biomecânica do Movimento Humana; Psicologia de Esporte e do Exercício; Fisiologia do Exercício; Socorros de Urgência.

A maior parte da carga horária está destinada aos conhecimentos específicos, que é composta pelos componentes curriculares de Prática Curricular e Estudos Integradores da Prática Curricular. O currículo possui vários componentes curriculares voltados

especificamente para algumas modalidades esportivas específicas ou contemplam práticas corporais para o contexto escolar. Diante dos dados apresentados, é possível afirmar que o curso apresenta uma organização curricular pautada no desenvolvimento de competências e habilidades do licenciado em Educação Física, buscando uma formação inseparável do contexto de atuação, assim como do aporte teórico-científico necessário para atuação docente.

Referente à organização curricular do curso A2, temos a seguinte descrição:

> A estrutura curricular do curso de Educação Física, licenciatura, atende a Resolução CNE/CP 2/2015 que regulamenta a carga horária para os cursos de licenciatura e está organizada para atender aos objetivos da formação desejada, por meio de um conjunto de experiências (ensino, pesquisa e extensão) e o planejamento que permita chegar aos objetivos educacionais pretendidos [...] o curso contemplou em sua estrutura, em atendimento a Meta 12 do Plano Nacional de Educação, que 10% de sua carga horária sejam cumpridas com **programas e projetos de extensão**, com atuação prioritariamente nas áreas de grande pertinência social, distribuídas pelas disciplinas que contém **PCC – Prática como Componente Curricular**. [...] As Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN's) do curso instituída na Resolução CNE/CES 7/2004 também estão contempladas na estrutura curricular e distribuídas na formação ampliada e específica (PPC-A2, 2018, p.20).

Conforme supracitado, a organização curricular não atende a última resolução para formação de professores, assim como Resolução nº 6, de 18 de dezembro de 2018, que Institui Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Graduação em Educação Física, fato destacado na seção sobre atualização dos projetos pedagógicos. Destacamos que a mesma resolução garante o direito aos graduandos de concluir a formação, de acordo com a resolução vigente ao ingressar no curso, conforme:

> Art. 29 Os graduandos em Educação Física, matriculados antes da vigência desta Resolução, têm o direito de concluir seu curso com base nas diretrizes anteriores, podendo optar pelas novas diretrizes, em acordo com suas respectivas instituições, e, neste caso, garantindo as adaptações necessárias aos princípios das novas diretrizes (Resolução nº 6, de 18 de dezembro de 2018).

Diante desta situação, consideramos importante incluir o referido curso, pois assim podemos identificar como o esporte está presente no documento, e relacionar as lacunas que podem ou não ocorrer na formação docente. De acordo com o PPC-A2 (2018-2023, p.20-21):

> [...] a organização curricular do Curso de Educação Física, licenciatura, encontra-se dividida em três núcleos sendo o primeiro núcleo as disciplinas de estudos de formação geral, o segundo núcleo com as disciplinas específicas das áreas de atuação profissional e o terceiro núcleo com as disciplinas de estudos integradores, de acordo com art. 12 da Resolução CNE/CP 2/2015.

Além disso, consta que a estrutura curricular permite a habilitação em Licenciatura, sendo desenvolvida "com um total de 3.224 horas, incluídos o Estágio Supervisionado, as

Práticas como Componente Curricular e as Atividades Complementares (PPC-A2, 2018-2023, p.20-21)". Apresentamos a seguir, as disciplinas/componentes curriculares que compõem a formação do licenciado em Educação Física.

Quadro 14: Componentes Curriculares da Licenciatura em Educação Física. Curso A2

COMPONENTE CURRICULAR	CARGA HORÁRIA
1º Núcleo. Formação Geral	
Filosofia da Educação	64h
Lingua Brasileira de Sinais	64h
Didática Geral	64h
Anatomia Humana	96h
Biologia Celular e Molecular	96h
Fisiologia Humana	96h
Organização e Fundamento da Educação Básica	64h
Psicologia da Educação	64h
TOTAL	**608h**
1º Núcleo. Formação Específica	
Educação Física Adaptada	96h**[26]
Sociologia do Esporte	64h
Educação Física na Educação Infantil e Séries Iniciais	96h**
Fundamentos da Educação Física	64h
Fisiologia do Exercício	64h
Medidas e Avaliações aplicadas à Educação Física	64h
Tópicos em Estudos do Lazer	96h**
Cinesiologia e Biomecânica	96h*[27]
Motricidade Humana	64h
Núcleos Temáticos de Pesquisa em Educação Física	96h**
Qualidade de Vida, Promoção da Saúde, e Atividade Física	96h**
Métodos e Técnicas de Pesquisa em Educação Física	64h
Optativa I	64h
Optativa II	64h
Recreação	96h**
Dança	96h**
Ginástica Geral	96h**
Natação	96h**
Handebol	96h**
Voleibol	96h**
Atletismo	96h**
Basquetebol	96h**
Futebol e Futsal	96h**
TOTAL	**1952h**
3º Núcleo. Estudos Integradores	
Estágio Supervisionado Licenciatura I	200h
Estágio Supervisionado II	200h

[26] **PCC-Prática como Componente Curricular;

[27] * PD-Prática de Disciplina;

Trabalho de Curso	64h
Atividades Teórico-Práticas	200h
TOTAL	**664h**

Fonte: Projeto Pedagógico A2, 2018-2023. Adaptado pela autora..

Diante da matriz que compõe a formação no curso A2, as disciplinas curriculares que devem fazer parte da formação específica em licenciatura em Educação Física, foram classificadas e organizadas da seguintes forma:

Práticas corporais (864h): Recreação; Dança; Ginástica Geral; Natação; Handebol; Voleibol; Atletismo; Basquetebol; Futebol e Futsal.

Organização e experiências no processo de formação (1368 h) **:**Educação Física Adaptada; Educação Física na Educação Infantil e Séries Iniciais; Tópicos em Estudos do Lazer; Cinesiologia e Biomecânica; Núcleos Temáticos de Pesquisa em Educação Física; Qualidade de Vida, Promoção da Saúde, e Atividade Física; Métodos e Técnicas de Pesquisa em Educação Física.

Integração de conhecimento (992h)**:** Optativa I; Optativa II;; Sociologia do Esporte; Fundamentos da Educação Física; Fisiologia do Exercício; Medidas e Avaliações aplicadas à Educação Física; Motricidade Humana; Filosofia da Educação; Língua Brasileira de Sinais; Anatomia Humana; Biologia Celular e Molecular; Fisiologia Humana; Psicologia da Educação.

De acordo com a matriz curricular, da carga horária total de 3224 horas, compreende 1504 horas de teoria, 1272 horas de prática da disciplina e 448 horas de prática como componente curricular. Ao sistematizar os dados referentes aos componentes curriculares específicos da Educação Física nas três subcategorias, a distribuição da carga horária ficou da seguinte forma: Práticas corporais: 864 horas; Organização e experiências no processo de formação: 1368 horas; Integração de conhecimento: 992 horas.

Diantes dos dados apresentados referentes aos cursos ofertados pela instituição A, Cursos A1 e A2, identificamos que o curso A1 oferta dez componentes curriculares voltados para as práticas corporais específicas da Educação Física, totalizando 832 horas. Já o curso A2, oferta nove disciplinas voltadas especificamente para as práticas corporais, totalizando 864 horas, representando uma proximidade com relação às práticas corporais como conteúdos

específicos. No entanto, observamos que o curso A2 inclui na carga horária teórica a prática da disciplina e prática como componente curricular. Já o curso A1, propõe diferentes olhares para a prática pedagógica, de acordo com o PPC-A1 (2023):

> [...] a estrutura de cada disciplina conterá em sua carga horária o cumprimento de créditos referentes aos aspectos de cunho Teórico, Prática de Disciplina, Prática de Aula Campo, Prática como Componente Curricular, Estudos Integradores, Extensão estimulando a integração de diferentes "olhares" sobre uma mesma temática, devendo pautar-se em especificações das Diretrizes Curriculares Nacionais, Resoluções e Normas Técnicas [...] aprovadas em Colegiado de Curso (PPC-A1, 2023, p.51).

Podemos afirmar que ao reestruturar o curso A1, o mesmo foi pautado no conceito de competências e habilidades, buscando promover formação para a atuação docente, sendo capaz de tomar as decisões sustentadas cientificamente e na reflexão da docência.

Sobre o Curso B1, este passou por reestruturação curricular recentemente (2023/2), organizando o currículo da seguinte forma: **Formação teórica articulada com a prática:** (I- Aula teórica; II- Aula de campo, laboratório e/ou prática como componente curricular (Aula prática como componente curricular; Aula em laboratório, e; Aula de campo); III – Aula à distância (as atividades pedagógicas realizadas em ambiente virtual institucional). A formação do licenciado, foi organizada atendendo a resolução Resolução nº 6, de 18 de dezembro de 2018[28], que estabelece no art. 5 que a formação do graduado em Educação Física terá ingresso único, destinado tanto ao bacharelado quanto à licenciatura, e desdobrar-se-á em duas etapas: Etapa Comum e Etapa Específica. No:

> art. 10 O Licenciado em Educação Física terá formação humanista, técnica, crítica, reflexiva e ética qualificadora da intervenção profissional fundamentada no rigor científico, na reflexão filosófica e na conduta ética no magistério, ou seja, na docência do componente curricular Educação Física, tendo como referência a legislação própria do Conselho Nacional de Educação para a área (Brasil, 2018b).

Considerando o estabelecido pela resolução, e analisando a organização da matriz curricular do curso B1, a mesma foi organizada em três núcleos de estudos, possibilitando a articulação de conhecimento, visando o desenvolvimento de competências e habilidades, requeridas para o exercício da docência. Os núcleos de estudos, são apresentados da seguinte forma:

> **Núcleo de estudos de formação geral e humanística:** que corresponde aos estudos/conteúdos de formação geral oriundos de diferentes áreas de conhecimento,

[28] Institui Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Graduação em Educação Física e dá outras providências.

> aos conteúdos das áreas específicas e interdisciplinares, seus fundamentos e metodologias [...].
> **Núcleo de estudos de formação específica:** compreende Unidade Curricular II (UC II) com os conteúdos específicos e profissionais das áreas de atuação de cada curso e os objetos de conhecimento e as atividades necessárias para o desenvolvimento das competências e habilidades de formação geral do/a aluno/a.
> **Núcleo de estudos integradores:** em consonância com o art. 5º §3º (DCN/EF), propomos este núcleo que corresponde às unidades curriculares III e IV. A Unidade Curricular III (UC III) contempla os estudos integradores para o enriquecimento curricular e a Unidade Curricular IV (UC IV) contempla o núcleo de estudos entendidos como de livre escolha do/a acadêmico/a, com o objetivo de ampliar a sua formação, além de destacar as suas habilidades e competências. Nesta unidade, os créditos serão de livre escolha do/a estudante (PPC-B1, 2023).

Desta forma, a matriz curricular do curso B1 apresenta os componentes curriculares organizados em: **Unidade Curricular 1** - Formação geral e humanística - licenciatura; **Unidade Curricular 2** (Formação específica-Licenciatura); **Unidade Curricular 3** (Formação complementar/integradora-Licenciatura) e **Unidade Curricular 4** (Formação de livre escolha-Licenciatura). Cada unidade apresenta um conjunto de componentes curriculares. Faz parte da nossa análise a unidade curricular 2.

Quadro 15: Componentes Curriculares da Licenciatura em Educação Física. Curso B1

COMPONENTE CURRICULARES	CARGA HORÁRIA
Unidade Curricular 1- Formação Geral e Humanística-Licenciatura	
Fundamentos da Biologia	60h
Leitura e produção textual	60h
Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS	60h
Socorros de urgência e emergência	60h
Psicologia da Educação	60h
Bases filosóficas e sociológicas da Educação	60h
Organização e gestão da educação	60h
Total	**420h**
Unidade Curricular 2-Formação Específica- -Licenciatura	
Introdução à Educação Física	60h
Anatomia humana aplicada à Educação Física	60h
Atividades aquáticas	60h
Jogo	60h
Fisiologia humana aplicada à Educação Física	60h
Lutas	60h
Educação Física adaptada	60h
Esportes coletivos	60h
Lazer	60h
Atletismo	60h
Fisiologia do exercício	60h
Tecnologias, mídia e Educação física	60h
Ginástica	60h
Corpo e cultura	60h
Crescimento e desenvolvimento	60h

Biomecânica e cinesiologia	60h
Políticas públicas na Educação Física	60h
Dança	60h
Medidas e avaliação em Educação Física	60h
Organização de eventos em Educação Física	60h
Pesquisa em Educação Física I	60h
Pesquisa em Educação Física II	60h
Educação Física na Educação infantil	60h
Ginástica na Educação Física escolar	60h
Teorias pedagógicas da Educação e Educação Física	60h
Didática e metodologia da Educação Física	60h
Dança na Educação Física escolar	60h
Esportes na Educação Física escolar	60h
Educação Física especial/inclusiva	60h
Atividades circenses	60h
Eletiva específica (licenciatura): Pedagogia do Jogo; Esporte de Invasão; Esporte de rede/Quadra dividida; Esporte de Precisão; Ambiente de aprendizagem do Jogo; Esporte de Raquete; Educação Física no ensino médio)	60h
Práticas corporais de aventura na Educação Física escolar	60h
TOTAL	**1920h**
Unidade Curricular 3- Formação Complementar/Integradora	
Estágio - Práticas pedagógicas extensionistas (Licenciatura)	120h
Estágio – Educação infantil	60h
Estágio – Anos iniciais do ensino fundamental	120h
Estágio – Anos finais do ensino fundamental	120h
Estágio – Educação de Jovens e Adultos (EJA)	60h
Estágio – Ensino Médio	60h
Estágio – Educação especial/inclusiva	120h
Trabalho de Conclusão de Curso I (Licenciatura)	30h
Trabalho de Conclusão de Curso II (Licenciatura)	30h
TOTAL	**720h**
Unidade Curricular 3- Formação de Livre Escolha	
Eletiva livre 1 (não especificado)	60h
Eletiva livre 2 (não especificado)	60h
Eletiva livre 3 (não especificado)	60h
TOTAL	**180 h**

Fonte: Projeto Pedagógico Curso B1, 2023. Adaptado pela autora..

Com base na estrutura curricular apresentada no PPC do curso B1, organizamos os componentes curriculares nas categorias estabelecidas nesta pesquisa, sendo possível agrupar da seguinte forma:

Práticas corporais (600h)**:** Atividades aquáticas; Jogo; Lutas; Esportes coletivos; Atletismo; Ginástica; Dança; Atividades circenses; Práticas corporais de aventura na Educação Física escolar; Eletiva Específica.

Organização e experiência no processo de formação (1440h)**:** Educação Física adaptada; Ginástica na Educação Física escolar; Dança na Educação Física escolar; Esportes na Educação Física escolar; Organização de eventos em Educação Física; Pesquisa em Educação Física I; Pesquisa em Educação Física II; Educação Física na Educação infantil; Teorias pedagógicas da Educação e Educação Física; Didática e metodologia da Educação Física; Dança na Educação Física escolar; Educação Física especial/inclusiva; Eletiva específica (licenciatura).

Integração de conhecimento (1200h): Introdução à Educação Física; Lazer; Tecnologias, mídia e Educação física; Anatomia humana aplicada à Educação Física; Fisiologia humana aplicada à Educação Física; Fisiologia do exercício; Corpo e cultura; Crescimento e desenvolvimento; Biomecânica e cinesiologia; Políticas públicas na Educação Física; Medidas e avaliação em Educação Física; Fundamentos da Biologia; Leitura e produção de textual; Língua Brasileira de Sinais-LIBRAS; Socorros de urgência e emergência; Psicologia da Educação; Bases filosóficas e sociológicas da Educação.

Ao computar a carga horária destinada à formação de professores de Educação Física, está totaliza 3.240 horas, ofertadas por meio do conjunto de conhecimentos dispostos na matriz curricular. As disciplinas que oferecem diretamente conhecimentos específicos voltados para as práticas corporais totalizam 600 horas. Já as que compõem a organização e experiência para o exercício docente, totalizam 1.400 horas, e as que compõem a subcategoria de integração de conhecimento totalizam 1.200 horas. Vale destacar que na subcategoria integração de conhecimento também propicia a aporte teórico e prático para a atuação profissional. Para completar a carga horária total da formação em educação física, o graduando deverá cumprir a Creditação de Atividade Curricular de Extensão-ACEs (320 horas). Concluindo o curso, perfazendo um total de 3.560 horas.

Com relação ao curso B2, este apresenta a seguinte descrição:

> O Curso de Graduação em Educação Física [...] deverá assegurar, conforme previsto na Resolução de nº 06/2018/CNE/CES, uma "[...] formação humanista, técnica, crítica, reflexiva e ética qualificadora da intervenção profissional fundamentada no rigor científico, na reflexão filosófica" para a conduta ética no magistério (licenciados) e na conduta ética em campos não formais de intervenção profissional (bacharéis) (Brasil, 2018, p. 3).

Partindo deste pressuposto, ao licenciado em Educação Física, de acordo com PPC-B2 deve ser assegurado o desenvolvimento:

> [...] das competências gerais previstas na BNCC-Educação Básica, bem como das aprendizagens essenciais a serem garantidas aos estudantes, quanto aos aspectos intelectual, físico, cultural, social e emocional de sua formação, tendo como perspectiva o desenvolvimento pleno das pessoas, visando à Educação Integral. (PPC-B2, 2022, p.12).

A estrutura curricular do curso B2 foi elaborada levando em consideração a "articulação dos elementos constitutivos da formação, através do equilíbrio das dimensões históricas, sociais, políticas, culturais, biológicas, didático-pedagógicas e técnico-instrumentais dos elementos da cultura corporal (PPC-B2, 2022, p.26)". Neste sentido, a formação tem ingresso único destinado tanto ao bacharel quanto à licenciatura, desdobrando-se em duas etapas (I- etapa comum e II- etapa específica) de no mínimo 1600 horas cada (PPC-B2, 2022, p.27).

Na Etapa Comum aos graduando em Educação Física no curso B2, terão acesso à conhecimentos que devem atender às seguintes vertentes:

> I – Conhecimentos biológicos, psicológicos e socioculturais do ser humano (a exemplo do fisiológico, biomecânico, anatômico-funcional, bioquímico, genético, psicológico, antropológico, histórico, social, cultural e outros), enfatizando a aplicação à Educação Física;
> II – Conhecimentos das dimensões e implicações biológicas, psicológicas e socioculturais da motricidade humana/movimento humano/cultura do movimento corporal/atividade física (a exemplo de fisiologia do exercício, biomecânica do esporte, aprendizagem e controle motor, psicologia do esporte e outros);
> III – Conhecimento instrumental e tecnológico (a exemplo de técnicas de estudo e pesquisa – tipos de conhecimento, técnicas de planejamento e desenvolvimento de um trabalho acadêmico, técnicas de levantamento bibliográfico, técnicas de leitura e de documentação; informática instrumental – planilha de cálculo, banco de dados; técnicas de comunicação e expressão leiga e científica e outros), enfatizando a aplicação à Educação Física;
> IV – Conhecimentos procedimentais e éticos da intervenção profissional em Educação Física, a exemplo de código de ética, diagnóstico e avaliação, estratificação de risco, variáveis de prescrição do exercício, meio ambiente e sustentabilidade, diversidade cultural, diferenças individuais e outros (PPC-B2, 2022, p.27-28).
> .

De acordo com o PPC-B2 (2022, p. 29), a etapa específica da licenciatura inclui o acesso a conhecimentos interdisciplinares e que sejam '[...] relacionados aos fundamentos da Educação e à formação na área de políticas públicas e gestão da educação para o desenvolvimento das pessoas, das organizações e da sociedade' (Brasil, 2019, p. 10). Nesta perspectiva, o curso B2 (PPC-2022, p. 29) oferta as disciplinas de:

> a) Organização e Gestão da Educação; b) Introdução à Educação; c) Introdução à Educação Física Escolar; d) Didática e Metodologia de Ensino da Educação Física Escolar; e) Desenvolvimento Curricular em Educação Física Escolar; f) Educação Física na Educação Infantil; g) Educação Física no Ensino Fundamental; h) Educação Física no Ensino Médio; i) Educação Física Escolar Especial/Inclusiva; j)

> Educação Física na Educação de Jovens e Adultos; k) Educação Física Escolar em ambientes não urbanos e em comunidades e agrupamentos étnicos distintos (Brasil, 2019, p. 10, 11).

Vale destacar que o curso estabelece a necessidade da articulação entre teoria e prática, atendendo ao disposto na Resolução 02/2019, fixando a necessidade de vivências em "diferentes espaços, como sala de aula, laboratório de ensino, pesquisa ou extensão, aulas de campo e visitas técnicas". Enfatizando que "as atividades realizadas em laboratórios são fundamentais para a concretização do conteúdo teórico, além de auxiliarem no processo de construção de aprendizagem (PPC-B2, 2022, p.30)".

Visando consolidar a formação estabelecida pela diretrizes curriculares, no curso B2 a matriz curricular está estruturada em quatro unidades curriculares, sendo elas: Unidade Curricular I: Créditos obrigatórios de formação geral/humanística, engloba o conjunto de conteúdos comuns; Unidade Curricular II: Créditos obrigatórios de formação específica de cada curso, abarcar o conjunto de conteúdos comuns; III. Unidade Curricular III: Créditos de formação complementar/integradora (obrigatórios), e; Unidade Curricular IV: Créditos de Livre Escolha. A partir dessa estruturação, as disciplinas que compõem a formação em Licenciatura estão organizados da seguinte forma:

Quadro 16: Componentes Curriculares da Licenciatura em Educação Física. Curso B2

COMPONENTE CURRICULARES	**CARGA HORÁRIA**
Unidade Curricular I- Formação Geral e Humanística	
Biologia celular e histologia humana	60h
Leitura e produção de textos	60h
Sociologia da Educação	60h
Metodologia de Pesquisa	60h
Processos bioquímicos	60h
Estatística	60h
TOTAL	**360h**
Unidade Curricular II Formação Específica Profissional- Etapa Comum	
História da Educação Física	60h
Fundamentos e metodologia do ensino das atividades aquáticas	60h
Libras	60h
Anatomia Humana	90h
Fisiologia Humana básica	60h
Desenvolvimento Humano e Aprendizagem motora	60h
Fundamentos e metodologia do ensino da dança	60h
Corporeidade	60h
Pesquisa e Prática de Formação Docente	60h
Fisiologia do exercício	60h
Fundamentos e metodologia do ensino da ginástica	60h
Fundamentos e metodologia do ensino das atividades atléticas	60h

Socorros de Urgência	60h
Didática	60h
Educação Física adaptada	60h
Biomecânica e Cinesiologia	60h
Fundamentos e metodologia do ensino das lutas	60h
Fundamentos e metodologia do ensino dos esportes	30h
Fundamentos e metodologia do ensino das práticas de aventura e atividade física na natureza	30h
Políticas Públicas de Educação, Saúde, Esporte e Lazer	60h
Organização de Eventos em Educação Física	60
TOTAL	**1230h**
UNIDADE CURRICULAR II-Formação Específica Profissional-Licenciatura	
Currículo e Planejamento na Educação Física Escolar	60h
Organização e gestão da Educação	60h
Metodologia do Ensino da Educação Física Escolar	60h
Psicologia da Educação	60h
Fundamentos e Metodologia do ensino das Práticas Corporais	30h
Fundamentos e metodologia do ensino dos Esportes Coletivos na escola	60h
Fundamentos e metodologia do ensino dos Esportes individuais na escola	60h
Medidas e avaliação no contexto escolar	30h
TOTAL	**420h**
UNIDADE CURRICULAR III- Formação Complementar-Licenciatura	
TCC I	60h
TCC II	60h
Estágio Curricular Supervisionado I (Educação Infantil e Gestão)	180h
Estágio Curricular Supervisionado II (Ensino Fundamental I e II)	180h
Estágio Curricular Supervisionado III (Ensino Médio)	120h
Estágio Curricular Supervisionado IV (Educação de Jovens e Adultos e Educação Especial)	180h
Atividades curriculares de extensão	360h
TOTAL	**1140h**
UNIDADE CURRICULAR IV-Formação de Livre Escolha-Licenciatura	
Eletiva livre	60h
Eletiva livre	60h
Eletiva livre	60h
TOTAL	**180h**

Fonte: Projeto Pedagógico Curso B2, 2022. Elaboração própria.

Diante desta estrutura curricular, organizamos as disciplinas,conforme o disposto a seguir:

Práticas Corporais (510 h)**:** Fundamentos e metodologia do ensino das atividades aquática; Fundamentos e metodologia do ensino da dança; Fundamentos e metodologia do ensino da ginástica; Fundamentos e metodologia do ensino das atividades atléticas; Fundamentos e metodologia do ensino das lutas; Fundamentos e metodologia do ensino dos esportes;

Fundamentos e metodologia do ensino das práticas de aventura e atividade física na natureza; Fundamentos e Metodologia do ensino das Práticas Corporais; Fundamentos e metodologia do ensino dos Esportes Coletivos na escola; Fundamentos e metodologia do ensino dos Esportes individuais na escola.

O**rganização e experiência no processo de formação (1440**h**),** foram incluídos os componentes curriculares/disciplinas: Políticas Públicas de Educação, Saúde, Esporte e Lazer; Organização de Eventos em Educação Física; Currículo e Planejamento na Educação Física Escolar; Organização e gestão da Educação; Metodologia do Ensino da Educação Física Escolar; Pesquisa e Prática de Formação Docente; Didática; Estágio Curricular Supervisionado I (Educação Infantil e Gestão); Estágio Curricular Supervisionado II (Ensino Fundamental I e II); Estágio Curricular Supervisionado III (Ensino Médio); Estágio Curricular Supervisionado IV (Educação de Jovens e Adultos e Educação Especial) ; Atividades curriculares de extensão

Integração de conhecimentos (1410h) ficaram os seguintes componentes curriculares/disciplinas: Anatomia Humana; Fisiologia Humana básica; Fisiologia do exercício; Socorros de Urgência; Biologia celular e histologia humana; Leitura e produção de textos; Sociologia da Educação; Metodologia de Pesquisa; Processos bioquímicos; Estatística; História da Educação Física; Libras;Biomecânica e Cinesiologia; Psicologia da Educação; Medidas e avaliação no contexto escolar; Desenvolvimento Humano e Aprendizagem motora; Corporeidade; Educação Física adaptada; Eletivas;TCC I; TCC II.

Referente ao curso C1, a organização Curricular do curso de Graduação em Educação Física, atendendo a resolução CNE/CP Nº06 de dezembro de 2018 e a resolução CNE/CP Nº 02 de 20 de dezembro de 2019, reelabora o PPC do curso de educação física, dispondo os componentes curriculares e respectivas ementas abrangendo duas etapas: Etapa Comum e Etapa Específica. (PPC-C1, 2022). A etapa comum totaliza 1.615 horas e etapa específica 1.615 horas, totalizando 3.230 horas, sendo destinada para os seguintes conhecimentos:

> **I. Conhecimentos biológicos, psicológicos e socioculturais do ser humano**
> Enfoca o conhecimento fisiológico, biomecânico, anatômico-funcional, bioquímico, genético, psicológico, antropológico, histórico, social, cultural e outros, enfatizando a aplicação à Educação Física.
>
> **II. Conhecimentos das dimensões e implicações biológicas, psicológicas e socioculturais da motricidade humana/movimento humano/cultura do movimento corporal/atividade física**

> Compreende a fisiologia do exercício, biomecânica do esporte, aprendizagem e controle motor, psicologia do esporte e outros.
>
> **III. Conhecimento instrumental e tecnológico**
> Estuda as técnicas de estudo e pesquisa [...]. Prática Curricular da Educação Física na Educação Infantil
>
> **IV. Conhecimentos procedimentais e éticos da intervenção profissional em Educação Física**
> Compreende o código de ética, diagnóstico e avaliação, estratificação de risco, variáveis de prescrição do exercício, meio ambiente e sustentabilidade, diversidade cultural, diferenças individuais e outros. Inclui, ainda, a prevenção do uso de meios ilícitos e danosos à saúde no cotidiano das práticas corporais, especialmente nas de caráter competitivo ou que visem ao desenvolvimento físico de crianças e adolescentes (PPC-C1, 2022).

Partindo deste pressuposto, apresentamos a organização curricular do curso, com os respectivos componentes curriculares, que compõem a formação em licenciatura.

Quadro 17: Componentes Curriculares da Licenciatura em Educação Física. Curso C1

COMPONENTE CURRICULAR	CARGA HORÁRIA
Etapa Comum	
Fundamentos Filosóficos da Educação Física	34h
Anatomia Funcional	68h
Teoria do Jogo e Brincadeira	68h
Abordagens Sócio-Antropológicas da Educação Física	68h
Dimensões Psicológicas da Educação Física	34h
Fundamentos Biológicos	68h
Atividades Acadêmicas Integradas I	51h
Aprendizagem Motora	68h
Fisiologia do Exercício	68h
Didática	68h
Atividades Rítmicas Expressivas e Dança	68h
Medidas e Avaliação	34h
Socorros e Urgência	34h
Atividades Acadêmicas Integrativas II	68h
Ginástica	68h
Cinesiologia	34h
Pedagogia do Esporte	68h
História da Educação, Educação Física e Esporte	68h
Organização e Legislação Esportiva	34h
Esportes Individuais	68h
Atividades Acadêmicas Integrativas III	68h
Biomecânica	34h
Educação Física Adaptada	68h
Saúde e Nutrição	68h

Esportes Coletivos	68h
Lutas	68h
Produção de Texto e Pesquisa Científica	34h
Atividades Acadêmicas Integrativas IV	68h
Etapa Específica- Licenciatura	
Educação Física na Educação Infantil	68h
Estágio na Educação Infantil	170h
Metodologias Ativas	34h
Didática da Educação Física Escolar	34h
Investigação Científica Educação Física	34h
Esporte da Escola	34h
Estudos Integradores I	34h
Educação Física no Ensino Fundamental I	68h
Estágio no Ensino Fundamental I	170h
Psicologia da Educação	34h
Práticas Corporais de Aventura na Escola	34h
Dança e Ginástica na Escola	34h
Projeto de Pesquisa	34h
Estudos Integradores II	34h
Educação Física no Ensino Fundamental II	68h
Estágio no Ensino Fundamental II	170h
Lutas na Escola	34h
Políticas Educacionais em Educação Física	34h
Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS)	34h
Ações de Extensão em Pluralidade Cultural	34h
Estudos Integradores III	34h
Conhecimento sobre o corpo	34h
Educação Física no Ensino Médio	68h
Estágio no Ensino Médio	136h
Educação Física na EJA	34h
Currículo e Educação Física	34h
Educação Física Inclusiva	34h
Estudos Integradores IV	51h
TOTAL	**3220 h**

Fonte: Projeto Pedagógico Curso C1, 2022. Elaboração própria.

Diante da matriz curricular do curso C1, as disciplinas foram inseridas nas categorias, conforme descrição abaixo:

Práticas Corporais (408h)**:** Teoria do Jogo e Brincadeira; Atividades Rítmicas Expressivas e Dança; Ginástica; Esportes Individuais; Esportes Coletivos; Lutas.

Organização e experiência no processo de formação (1.479h): Esporte da Escola; Práticas Corporais de Aventura na Escola; Dança e Ginástica na Escola; Lutas na Escola; Atividades Acadêmicas Integrativas II; Pedagogia do Esporte; Organização e Legislação Esportiva; Atividades Acadêmicas Integrativas III; Atividades Acadêmicas Integrativas IV; Didática da Educação Física Escolar; Investigação Científica Educação Física; Estudos Integradores I; Estágio no Ensino Fundamental I; Projeto de Pesquisa; Estudos Integradores II; Educação Física no Ensino Fundamental II; Estágio no Ensino Fundamental II; Ações de Extensão em Pluralidade Cultural; Estudos Integradores III; Estágio no Ensino Médio; Currículo e Educação Física; Estudos Integradores IV.

Integração de Conhecimento (1.343h)**:** Fundamentos Filosóficos da Educação Física; Anatomia Funciona; Abordagens Sócio-Antropológicas da Educação Física; Dimensões Psicológicas da Educação Física; Fundamentos Biológicos; Atividades Acadêmicas Integradas I; Aprendizagem Motora; Fisiologia do Exercício; Didática; Medidas e Avaliação; Socorros e Urgência Cinesiologia; História da Educação, Educação Física e Esporte; Biomecânica; Educação Física Adaptada; Saúde e Nutrição; Produção de Texto e Pesquisa Científica Educação Física na Educação Infantil; Metodologias Ativas; Educação Física no Ensino Fundamental I; Psicologia da Educação; Políticas Educacionais em Educação Física; Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS); Conhecimento sobre o corpo; Educação Física no Ensino Médio; Educação Física na EJA; Educação Física Inclusiva.

Diante dos dados apresentados referente a categoria organização Curricular e Conhecimentos para formação docente em Educação Física, sintetizamos os dados conforme quadro 18:

Quadro 18: síntese dos dados emergentes da subcategoria práticas corporais, organização e experiência no processo de formação e integração de conhecimento.

Cursos	Práticas Corporais	Organização e experiência no processo de formação	Integração de Conhecimento	Carga Horária total do Curso
A1	832h	1.472h	912h	3.216h
A2	864h	1.368h	992h	3.224h
B1	600h	1.440h	1.200h	3.240h + 320h ACE[29]

[29] *B1, acrescenta-se a carga horária total 320h de ACEs (Atividade Curricular de Extensão).

B2	510h	1440h	1.410h	3.360h
C1	408h	1.479h	1.343h	3.230h

Fonte: Elaboração própria.

Identificamos que a carga horária destinada para as práticas corporais específicas da Educação Física, constitui a menor carga horária, isso inclui as disciplinas voltadas para modalidades esportivas. Quando comparada com a categoria integração de conhecimento, que inclui os componentes que oferecem as bases de uma formação geral na área, bem como componentes curriculares que são voltados para complementação de conhecimento para atuação docente, identificamos maior número de disciplinas/componentes curriculares e carga horária.

Diante destes dados, identificamos que o esporte, embora seja a unidade temática mais apreciada nas aulas de Educação Física, no âmbito da formação acadêmica podemos afirmar que o esporte ou práticas corporais representam a menor parte do currículo de formação, o que nos chamou a atenção. De acordo com a Base Nacional Comum Curricular, ao longo dos anos finais do ensino fundamental, a Educação Física deve propiciar o desenvolvimento de onze habilidades, sendo cinco habilidades entre o 6º e 7º ano, e seis habilidades entre o 8º e 9º ano. Quando comparada às demais unidades temáticas, é possível identificar que o esporte possui maior número de habilidades para serem desenvolvidas.

A partir dos dados obtidos e analisados, identificamos que na formação de professores de Educação Física existe o compromisso com a prática docente, pois as disciplinas e ementas sinalizam para que haja um aporte para o desenvolvimento pedagógico, propiciando **experiências na organização e a experiência pedagógica** nos diferentes espaços, porém o fato de termos identificados menor carga horária para as práticas corporais, nos leva a refletir sobre a demanda requerida pela BNCC, e se a formação como está atende efetivamente o desenvolvimento de todas as aprendizagens essenciais.

Após explorar a organização curricular e conhecer o conjunto de conhecimentos que integram a formação inicial de professores de educação básica nas instituições públicas de Mato Grosso, nos dedicamos a identificar o espaço que o esporte possui nos cursos investigados. A seguir, apresentamos os dados referente a categoria Esporte na formação de professores de Educação Física.

5.4 Categoria 04: Esporte na formação na formação inicial de professores de Educação Física

A partir do estudo referente à organização da matriz curricular dos cursos, foi possível identificar os componentes que tratam especificamente das práticas corporais que fazem parte do conjunto de conhecimentos que devem ser desenvolvidos no âmbito escolar. Diante desses dados, destacamos no quadro abaixo (Quadro 19) os componentes das práticas corporais: Brincadeiras e Jogo; Ginástica; Lutas; Dança; Práticas Corporais de aventura; Esportes.

Quadro 19: Disciplinas voltadas para a cultura corporal/conhecimento específico da Educação Física

CURSO	COMPONENTE CURRICULAR	CH
A1	Teoria e Prática do Jogo; Ginástica Geral; Atividades Rítmicas e Expressivas; Esportes Técnico-combinatório:Ginástica Rítmica; Teoria e Prática das Lutas; Esporte de Marca: Atletismo; Esporte de Marca: Natação; Esporte Técnico-Combinatório: Ginástica Artística; Esportes de Marca: Atletismo na Educação Física Escolar; Esportes de Invasão: Futebol e Futsal na Educação Física Escolar; Esportes de Precisão, Rede, Campo, Invasão e Taco[30] na Educação Física Escolar; Jogos e Brincadeiras na Educação Física Escolar; Esportes de Rede: Voleibol na Educação Física Escolar; Dança e Ginástica na Educação Física Escolar; Esportes de Invasão: Handebol na Educação Física Escolar; Práticas Corporais de Aventura na Educação Física Escolar; Lutas na Educação Física Escolar; Esportes de Invasão: Basquete na Educação Física Escolar	**785h**
A2	Recreação; Dança; Ginástica Geral; Natação; Handebol; Voleibol; Atletismo; Basquetebol; Futebol e Futsal	**864h**
B1	Atividades aquáticas; Jogo; Lutas; Esportes coletivos; Atletismo; Ginástica; Dança; Ginástica na Educação Física escola; Dança na Educação Física escolar; Esportes na Educação Física escolar; Atividades circenses; Eletiva específica-licenciatura (Pedagogia do Jogo; Esporte de Invasão; Esporte de rede/Quadra dividida; Esporte de Precisão; Ambiente de aprendizagem do Jogo; Esporte de Raquete; Educação Física no ensino médio)	**720h**
B2	Fundamentos e metodologia do ensino das atividades aquática; Fundamentos e metodologia do ensino da dança; Fundamentos e metodologia do ensino da ginástica; Fundamentos e metodologia do ensino das atividades atléticas; Fundamentos e metodologia do ensino das lutas; Fundamentos e metodologia do ensino dos esportes; Fundamentos e metodologia do ensino das práticas de aventura e atividade física na natureza; Fundamentos e Metodologia do ensino das Práticas Corporais; Fundamentos e metodologia do ensino dos Esportes Coletivos na escola; Fundamentos e metodologia do ensino dos Esportes individuais na escola.	**510h**

[30] O componente curricular está especificação, “campo” e “taco” separados, no entanto pela classificação das categorias de esporte o correto seria “campo e taco”.

C1	Teoria do Jogo e Brincadeira; Atividades Rítmicas Expressivas e Dança; Ginástica; Pedagogia do Esporte; Esportes Individuais; Esportes Coletivos; Lutas; Esporte da Escola; Práticas Corporais de Aventura na Escola; Dança e Ginástica na Escola; Lutas na Escola	**544h**

Fonte: Elaboração própria, a partir dos Projeto Pedagógico dos cursos A1; A2; B1; B2 e C1.

Partindo desta organização de dados, passamos a selecionar as disciplinas que podem atender a demanda estabelecidas pela Base Nacional Comum Curricular, referente a unidade temática esporte (apresentada na seção 2 desta dissertação). A BNCC estabelece o acesso ao conhecimento referente a sete categorias distintas de esporte, a saber: Esporte de Invasão; Esporte de rede/Parede; Esporte de Precisão; Esporte de combate; Esporte técnico combinatório; Esporte de Campo e taco; e Esporte de marca. Tais categorias são pautadas no:

> [...] modelo de classificação baseado na lógica interna, tendo como referência os critérios de cooperação, interação com o adversário, desempenho motor e objetivos táticos da ação. Esse modelo possibilita a distribuição das modalidades esportivas em categorias, privilegiando as ações motoras intrínsecas, reunindo esportes que apresentam exigências motrizes semelhantes no desenvolvimento de suas práticas (Brasil, 2018a, p. 215).

Além disso, a BNCC afirma que a unidade temática Esportes reúne tanto as manifestações mais formais dessa prática quanto as derivadas:

> O esporte [...] caracteriza-se por ser orientado pela comparação de um determinado desempenho entre indivíduos ou grupos (adversários), regido por um conjunto de regras formais, institucionalizadas por organizações (associações, federações e confederações esportivas), as quais definem as normas de disputa e promovem o desenvolvimento das modalidades em todos os níveis de competição. No entanto, essas características não possuem um único sentido ou somente um significado entre aqueles que o praticam, especialmente quando o esporte é realizado no contexto do lazer, da educação e da saúde (Brasil, 2018a, p.215).

Diante desse pressuposto, não levamos em consideração nome de modalidades esportivas, como critério para organização dos dados. Foi necessário recorrer às ementas e identificar os conteúdos que cada disciplina incluía para a formação de professores. Desta forma conseguimos classificar as disciplinas que "atendem" ao que está estabelecido pela BNCC, levando em consideração que "como toda prática social, o esporte é passível de recriação por quem se envolve com ele" (Brasil, 2018a, p.215).

Quadro 20. Componentes curriculares e Esporte.

CATEGORIA DE ESPORTES	COMPONENTES CURRICULARES
Esportes sem interação com adversário	
Esporte de Marca	Atletismo (A1); Esporte de marca: Atletismo na escola (A1);Esporte de marca: Natação (A1); Natação (A2); Atletismo (A2); Atividades aquáticas (B1); Atletismo (B1); Fundamentos e metodologias do ensino das atividades atléticas (B2); Fundamentos e metodologias do ensino das atividades aquáticas (B2);
Esporte de Precisão	Esportes de Precisão, Rede, Campo, Invasão e Taco na Educação Física Escolar (A1); Eletiva: Esporte de precisão (B1)
Esporte Técnico-Combinatório	Técnico-combinatório: Ginástica Rítmica (A1); Técnico-Combinatório: Ginástica Artística (A1); Ginástica (B1); Ginástica na Educação Física escolar (B1); Fundamentos e metodologias do ensino da Ginástica (B2); Ginástica (C1);
Esportes com interação com adversário	
Esporte de Invasão	Esportes de Invasão: Futebol e Futsal na Educação Física Escolar (A1); Esportes de Invasão: Handebol na Educação Física Escolar (A1); Esportes de Invasão: Basquete na Educação Física Escolar (A1); Handebol (A2); Basquetebol (A2); Futebol e Futsal (A2); Eletiva: esportes de invasão (B1)
Esporte de rede/quadra dividida ou parede de rebote	Esportes de Rede: Voleibol na Educação Física Escolar (A1); Voleibol (A2); Esporte de Raquete (B1); Eletiva: Esporte de rede/quadra dividida (B1); Eletiva: Esporte de raquete (B1)
Esporte de Campo e Taco	Esportes de Precisão, Rede, Campo, Invasão e Taco[31] na Educação Física Escolar (A1);
Esporte de Combate ou luta	Teoria e Prática das Lutas (A1); Lutas na Educação Física Escolar (A1); Lutas (B1); Lutas (B1); Fundamentos e metodologias do ensino das Lutas (B2); Lutas (C1);

Fonte: Elaboração própria, a partir dos Projeto Pedagógico dos cursos A1; A2; B1; B2 e C1.

Considerando modalidade trabalhada nos componentes curriculares, e a partir da classificação que realizamos com os dados, podemos afirmar que a maior parte dos esportes que fazem parte da formação inicial dos professores são os esporte de invasão (futsal, futebol. handebol, basquetebol), sendo identificado essas modalidades apenas nas instituições A1 e A2.

O esporte de marca está presente nos cursos A1, A2, B1 e B2, por meio do ensino de modalidades como atletismo e natação. Referente aos esporte técnico-combinatório, identificamos o ensino da ginástica rítmica e artística. Nos esportes de combate, estão

[31] O componente curricular está especificando “campo” e “taco” separados. No entanto, pela classificação das categorias de esporte, o correto é “campo e taco”.

componentes que abordam as lutas, principalmente nos aspectos históricos e culturais voltado para compreensão desta como elemento histórico-cultural. Identificamos as modalidades de lutas nos cursos A1, B1, B2 e C1.

Com relação ao esporte de rede, observamos um número reduzido para o acesso a este conhecimento, sendo identificado apenas nos cursos A1, A2 e B1. Quando olhamos para a categoria esporte de precisão, identificamos que esta é contemplada nos cursos A1 e B1. Já a categoria de Campo e Taco, está presente apenas no curso A1 no componente curricular Esportes de Precisão, Rede, Campo, Invasão e Taco na Educação Física Escolar, com carga horária de 48h.

Diante dos dados analisados, percebemos que existe maior valorização dos esportes mais conhecidos e que pertencem às categorias de esporte de invasão, esporte de marca e esporte de rede. Fato que pode contribuir para o predomínio desses esportes no âmbito escolar. Considerando que na BNCC, são apresentadas sete categorias de esportes, os dados servem de alerta, pois se na formação inicial algumas categorias não são contempladas, o futuro docente, não foi preparado para atuar no ensino das aprendizagens essenciais.

Destacamos que o fato de agruparmos as modalidades esportivas de acordo com as categorias de esporte, não garante que na formação inicial de professores o esporte seja desenvolvido levando em consideração a lógica interna dos esportes, conforme estabelecido pela BNCC. Por isso, nos dedicamos a analisar a ementa de cada disciplina/componente curricular presentes no quadro 20.

5.5 Categoria 05: Conhecimento teórico-didático do esporte

A constituição desta categoria, identificada como conhecimento teórico-didático, deu-se a partir da análise das ementas e referências bibliográficas das disciplinas/componentes curriculares que compõem a categoria: Esporte na formação na formação inicial de professores de Educação Física, tendo como foco as disciplinas que compõem o quadro 20 (Componentes curriculares e Esporte). Iniciamos a análise da categoria conhecimento teórico-didático do esporte pelos **esportes de invasão** a partir da ementa das disciplinas de Esportes de Invasão: Futebol e Futsal na Educação Física Escolar (A1); Handebol na Educação Física Escolar (A1); Basquete na Educação Física Escolar (A1). Ao acadêmico, espera-se oportunizar o acesso a conhecimento sobre aspectos históricos, evolução e regras da modalidade esportiva, bem como métodos de ensino e desenvolvimento técnico e tático,

sistema ofensivo e defensivo e prática pedagógica, supervisionada e orientada. Porém, não consta na ementa a necessidade do ensino a partir da lógica interna dos esportes.

Identificamos na bibliografia das disciplinas de Futebol e Futsal na Educação Física Escolar (A1) Handebol na Educação Física Escolar (A1) apenas uma referência a obra que contempla a ideia de lógica interna, cujo título é "Esportes de invasão: basquetebol - futebol - futsal - handebol - ultimate frisbee", de González, Darido e Oliveira (2014), faz parte da Coleção Práticas corporais e a organização do conhecimento 1. Na referida obra, destaque-se:

> [...] inicialmente, apresenta-se uma caracterização da modalidade, claramente pautada em duas dimensões. De um lado estão os aspectos culturais do esporte, como sua origem, sua popularidade e seu desenvolvimento no país e no mundo. De outro, uma descrição que enfatiza algumas características da forma como se joga, suas regras e os comportamentos básicos para um participante ser capaz de jogar. Nesta parte da caracterização, salientam-se as semelhanças (também as diferenças) dessa modalidade com outros esportes, particularmente no que se refere ao que os jogadores devem fazer, por exemplo, quando estão com ou sem a bola durante o jogo. Em linhas gerais, nesta segunda parte, localiza-se a modalidade dentro de um sistema de classificação dos esportes[32] (González; Darido; Oliveira, 2014, p.32).

Os autores destacam que "nos esportes de invasão [...] o foco do ensino está centrado no comportamento dos alunos frente às situações de jogo e não na realização isolada das habilidades técnicas (fundamentos) que compõem os esportes (González; Darido; Oliveira, 2014, p.30).", sendo assim "os planos dessas modalidades propõem, essencialmente, a utilização de jogos reduzidos, acompanhados da intervenção por parte do professor que privilegia a problematização e a reflexão dos alunos sobre as ações realizadas" (González; Darido; Oliveira, 2014, p.30).

Diante desta análise, consideramos importante a presença da obra de González; Darido; Oliveira (2014) como parte das referências de duas duas disciplinas no curso A1 pois nos deparamos com uma possibilidade de superação de um ensino tradicional do esporte, mesmo que a ementa não demonstre de maneira clara, a necessidade de abordar o esporte com base na lógica interna, existe um referencial teórico que aponta novas perspectivas para o ensino do esporte. Neste sentido, destacamos que são referenciados autores que abordam o esporte na perspectiva da pedagogia do esporte, tais como Freire (2003), Reverdito, Scaglia e Melo (1999), Reverdito, Scaglia e Montagner, (2013), e Paes (2009), o que reforça a nossa análise, ao apresentar autores que buscam fornecer referências propositivas no âmbito do ensino do esporte.

---

[32] Conforme González e Fraga (2012, p. 117), as categorias de esporte evidenciadas na obra são: esporte sem interação com adversário (esporte de marca; precisão; técnico-combinatório); Esportes com interação (invasão; rede; Campo e taco; Combate)

Nas disciplinas de Handebol (A2), Basquetebol (A2), Futebol e Futsal (A2), identificamos que as ementas apresentam como elementos a serem aprendidos os fundamentos históricos, culturais, pedagógicos e metodológicos, além disso, o planejamento e estruturação de atividades e tarefas pedagógicas. O que não difere das disciplinas ofertadas no curso (A1). No entanto, não evidenciamos na ementa e no referencial teórico indicativos de que o esporte possa vir a ser desenvolvido a partir da lógica interna dos esportes. No referencial teórico da disciplina de handebol (A2) destacamos a obra 'Escola da bola: um ABC para iniciantes nos jogos esportivos' de Kröger e Roth (2006).

Ressaltamos que embora as três disciplinas sejam identificadas por nomes de modalidades esportivas, identificamos na ementa das mesmas a utilização do termo "fenômeno sócio-educativo" para referir-se ao esporte no âmbito escolar. Ao utilizar este termo, o PPC sinaliza um avanço em relação ao ensino de uma prática esportiva, indo ao encontro da concepção de Medeiros et al.(2018, p. 81), compreendendo que o "esporte na escola deve assumir um caráter mais formativo e pedagógico, onde este esporte seja discutido, analisado e refletido, ou seja, crítico e reflexivo, contrapondo- se aos limites da racionalidade técnica e instrumental da disciplina". Nesta perspectiva torna-se necessário oportunizar uma formação docente que permita o acesso ao ensino do esporte como uma prática pedagógica que contribua de maneira significativa para que este seja apreendido como fenômeno sociocultural.

No curso B1, constatamos que a ementa da disciplina de Eletiva: esportes de invasão, apresenta termos mais atualizados para a abordagem do esporte, estabelecendo o ensino da "dinâmica e funcionalidades dos esportes de invasão. Referências estruturais e funcionais. Referenciais técnico-tático, socioeducacional e histórico-cultural. Ensino, vivência e aprendizagem dos esportes de invasão na Educação Física escolar" (PPC-B1, 2023, p. 54), Além disso, é a única disciplina de esporte de invasão que apresenta a Base Nacional Comum Curricular como parte da ementa, e cita a mesma nas referências bibliográficas da disciplina. Diante desses dados, sugere-se que há indícios de que o esporte possa ser ensinado numa outra perspectiva de superação do ensino tradicional, pois além da BNCC, na bibliografia básica consta obra dos autores González e Bracht (2012) "Metodologia do ensino dos esportes coletivos", Paes e Balbino (2006) "Pedagogia do Esporte"; Tani Go, Bento e Petersen (2006) "Pedagogia do Desporto".

Comparados os dados identificados na referida disciplina, com as habilidades evidenciadas na BNCC, podemos afirmar que a disciplina pode contribuir no acesso ao conhecimento voltados para o desenvolvimento das seguintes habilidades:

> (EF67EF04) Praticar um ou mais esportes de marca, precisão, invasão e técnico-combinatórios oferecidos pela escola, usando habilidades técnico-táticas básicas e respeitando regras.
> (EF67EF05) Planejar e utilizar estratégias para solucionar os desafios técnicos e táticos, tanto nos esportes de marca, precisão, invasão e técnico-combinatórios como nas modalidades esportivas escolhidas para praticar de forma específica.
> (EF67EF06) Analisar as transformações na organização e na prática dos esportes em suas diferentes manifestações (profissional e comunitário/lazer).
> (EF89EF03) Formular e utilizar estratégias para solucionar os desafios técnicos e táticos,
> (EF89EF04)Identificar os elementos técnicos ou técnico-táticos individuais, combinações táticas, sistemas de jogo e regras das modalidades esportivas praticadas, bem como diferenciar as modalidades esportivas com base nos critérios da lógica interna das categorias de esporte: rede/parede, campo e taco, invasão e combate (Brasil, 2018a, p.233-237).

Esta inferência, vai ao encontro de um trabalho desenvolvido na perspectiva da Pedagogia do Esporte, pautada no referencial técnico-tático, referencial socioeducativo e referencial histórico-cultural, o que contribui para uma aprendizagem significativa, levando em consideração as dimensões do conhecimento elencadas pela BNCC. Neste sentido, conforme Oliveira, Lima e Simarelli (2022, p.121):

> Observa-se uma relação possível entre os referenciais e a lógica das dimensões do conhecimento. O referencial técnico-tático tem uma relação positiva com o saber fazer, estimulando a experimentação, uso e apropriação e a fruição. O referencial socioeducativo se relaciona com o saber ser e conviver, favorecendo a exploração do conhecimento na dimensão do protagonismo comunitário e construção de valores. O referencial histórico-cultural relaciona-se com saber sobre, estimulando a compreensão, análise e reflexão sobre a ação. Porém, todos devem ser desenvolvidos de uma maneira integrativa (conexa).

Diante dos exposto, identificamos que o esporte de invasão pode ser aprendido na formação inicial nos cursos A1 e B1, sob uma perspectiva diferente do ensino tradicional. Destacamos que ao possibilitar que na formação de professores de Educação Física, o esporte seja desenvolvido a partir de experiências com bases teóricas da Pedagogia do esporte, isto pode reverberar de maneira significativa no âmbito escolar, pois "nessa perspectiva, a pedagogia é uma reflexão sobre todo o contexto que envolve a ação educativa, coadunando numa efetiva prática de intervenção uma intervenção comprometida, intencional, dirigida, organizada e ciente de suas responsabilidades educacionais" (Scaglia; Reverdito; Galatti, 2014, p. 51).

Ressaltamos que embora seja importante a identificação de obras importantes, voltadas para o ensino do esporte de maneira mais significativas com referenciais da pedagogia do esporte, seja um avanço para a formação inicial de professores. Não podemos deixar de destacar que entre os cinco cursos, identificamos o esporte de invasão presente na

matriz de três cursos, sendo que destes, apenas um curso (B1) incluiu na ementa a lógica interna dos esportes, e nas referências, a BNCC. Considerando que a matriz curricular foi atualizada, não houve total atenção para as aprendizagens essenciais, requeridas pela BNCC, e que são necessárias na formação docente.

Referente às disciplinas que compõem a categoria de **esporte de rede/quadra dividida/parede de rebote,** identificamos que nos cursos A1 e A2, o esporte contemplado na formação do professor de educação física é o voleibol. Esse dado demonstra a limitação de acesso ao esporte de rede, ficando restrito a uma modalidade. Quando analisada a ementa das disciplinas, consta que o voleibol deve ser desenvolvido levando em consideração aspectos históricos-sociais, regras, fundamentos e técnicas da modalidade, e seu desenvolvimento pedagógico no âmbito escolar. Ao analisar a ementa das disciplinas, não identificamos nestas, abordagem do esporte a partir dos aspectos elencados pela BNCC, como a lógica interna da categoria de esporte de rede. O que demonstra outra falha na formação inicial dos professores de educação física.

Consideramos importante destacar que no curso A1, consta na bibliografia básica, a obra Esportes de marca e com rede divisória ou muro/parede de rebote: badminton peteca - tênis de campo - tênis de mesa - voleibol - atletismo, de González, Darido e Oliveira (2014). Obra pautada na vivência de experiências significativas do esporte, sendo referência propositiva para o desenvolvimento do esporte, e que aborda o esporte dentro da lógica interna. A referência desta obra, pode contribuir para o acesso ao conhecimento sobre o esporte de rede, e outras modalidades pertencentes a esta categoria, desde que seja efetivamente contemplada no desenvolvimento da disciplina.

Referente as ementas das disciplinas de esporte de raquete (B1) e Eletiva: Esporte de rede/quadra dividida (B1), estas não apresentam modalidades esportivas específicas como no A1 e A2 mas sim, uma demanda voltada para a características específicas, compreendendo a dinâmica, estrutura e funcionalidade de esportes/modalidades que pertencem a esta classificação de esportes, com ênfase no desenvolvimento pedagógico pautado nos referenciais da pedagogia do esporte. Destacamos que na disciplina esporte de raquete (B1), na bibliografia básica constam obras que abordam modalidades esportivas como badminton e o tênis. Consideramos uma evidência significativa, o fato da ementa da disciplina de eletiva (B1) ter a BNCC como parte da ementa. O que demonstra o cuidado em incluir, não só a disciplina com a categoria de esporte, mas também o documento que é referência na organização dos currículos escolares.

Sobre a categoria de **esporte de Campo e taco**, a mesma consta apenas no curso A1, por meio da disciplina de "esporte de precisão, rede, campo, invasão e taco na educação física escolar". A ementa destaca a necessidade de um trabalho voltado para o contexto histórico de modalidades esportivas que pertencem as referidas categorias, com ênfase nas modalidades com menor inserção na sociedade e no espaço escolar. Na bibliografia básica consta Darido e Souza Júnior (2013) e Darido (2011), obras que abordam sobre o esporte no contexto escolar. Na bibliografia complementar constam duas obras voltadas para as modalidades que pertencem às categorias de esportes da disciplina analisada. Essas obras são: Darido e Oliveira (2014), Esportes de marca e com rede divisória ou muro/parede de rebote: badminton - peteca - tênis de campo - tênis de mesa - voleibol - atletismo; González, Darido e Oliveira (2014), Esportes de invasão: basquetebol - futebol - futsal - handebol - ultimate frisbee. Vale ressaltar que a obra referente ao esporte de marca aparece duas vezes na bibliografia complementar. Além disso, na bibliografia básica consta uma obra de Bernardes (2013), que aborda sobre atividades e esportes de aventura, onde não conseguimos compreender a relação da referida obra com a disciplina.

Diante dos dados obtidos sobre a disciplina em questão, a ementa não deixa clara a necessidade de apresentar o conceito ou características dos esportes que fazem parte da categoria de esporte de precisão; esporte de rede; esporte de campo e taco, e esporte de invasão. Porém apresenta na bibliografia complementar duas obras que podem corroborar para o desenvolvimento dessas categorias de esporte, pautada em vivências apresentadas nas obras de Darido e Oliveira (2014) e González, Darido e Oliveira (2014). Ressaltamos que não consta do referencial obras que tratem sobre a categorias de esportes de precisão, e nem de campo e taco. A ausência de referencial teórico sobre tais categorias sinaliza uma falha que reflete significativamente na formação docente, pois inclui esportes que não fazem parte do rol de práticas esportivas mais conhecidas ou populares. Portanto, se não existir um trabalho pedagógico sobre essas categorias de esporte, seguramente o professor terá dificuldades para desenvolver esse conteúdo no contexto escolar. Ainda, é preciso destacar que se trata de um objeto de conhecimento que deverá ser garantido no percurso da Educação Básica.

Quando analisadas as disciplinas que compõem a categoria de **esportes de combate**, foi possível identificar que de maneira geral o termo "lutas" está presente nos cursos A1, B1 , B2 e C1. Identificamos que o Curso A1 oferta duas disciplinas que trata sobre as Lutas, sendo elas Teoria e Prática das Lutas (A1) e Lutas na Educação Física Escolar (A1). A ementa das disciplinas sinalizam para abordagem e vivências teórico-práticas sobre diferentes modalidades de esporte de combate, das lutas e a definição de defesa pessoal, elementos

históricos, características e os fundamentos das lutas, assim como a possibilidade de adaptação desta prática para o espaço escolar. Já a disciplina de Lutas no C1, apresenta na ementa o estudo referente aos fundamentos das Lutas, está como componente da cultura corporal de movimento, história e elementos característicos de diferentes modalidades, metodologias de ensino, regras básicas e adaptadas, e a luta como tema em diferentes etapas da Educação Básica. De acordo com Rufino (2014):

> Além do enfrentamento físico direto e das regras, podemos definir as lutas como práticas corporais com importância histórica e social, com objetivos voltados à oposição de ações entre indivíduos, nas quais o foco está no corpo da outra pessoa e as ações são de caráter simultâneo e imprevisível (Rufino, 2014, p.31).

Diante do exposto, é possível afirmar que a ementa das disciplinas citadas, contemplam o ensino das lutas não só com relação aos fundamentos, mas também na dimensão histórica e social. Além disso, uma das disciplinas no curso A1 elenca a necessidade do estudo referente a "interação das lutas com inovação, empresas e também o uso das lutas como negócio (A1, 2023, p.149)", o que permite correlacionar o estudo das lutas na perspectiva do lógica externa dos esportes[33], indo ao encontro da habilidade (EF89EF05[34]identificar as transformações históricas do fenômeno esportivo e discutir alguns de seus problemas (doping, corrupção, violência etc.) e a forma como as mídias os apresentam.

Destacamos que uma das ementas cita a capoeira e lutas indígenas como conteúdo da educação física escolar. Referente às lutas como modalidades de esportes de combate, estas foram evidenciados na disciplina de Lutas (B1) e Fundamentos e metodologia do ensino das Lutas (B2), que sinaliza para o estudo referente "às Artes Marciais (Karatê, Wushu, Jiu-jitsu, Aikido, Muay Thay, Taekwondo, Esgrima, Kendo e outras) e os esportes de combate (Boxe, Luta Livre, MMA e outras). (PPC-B1, 2023, p.37); (PPC-B2, 2022, p.99)".

Outro aspecto que consideramos relevante trata-se do aspecto metodológico para ensino do objeto de conhecimento esporte de combate. Consta nas ementas das disciplinas o desenvolvimento de "prática pedagógica (A1)", "uso das lutas adaptadas às condições da escola (A1)", "transposição didática (B1) e (B2)" e "metodologia de ensino das lutas (C1)". Neste sentido, há uma preocupação para que o ensino das lutas seja efetivado no contexto escolar. Conforme Rufino (2014):

---

[33] Lógica externa de acordo com González e Bracht (2012, p. 18-19), refere-se às características e/ou significados sociais que uma prática esportiva apresenta ou adquire num determinado contexto histórico e cultural.

[34] Ensino fundamental, oitava e nono ano, Educação Física, habilidade 03.

> [...] de modo geral, há ainda muitas dificuldades no ensino das lutas, principalmente para aquelas pessoas que não tiveram formação específica em alguma modalidade. Isso implica em uma incômoda questão ainda existente: a pouca presença das lutas nos currículos da Educação Física ou no planejamento de programas sociais de cunho esportivo (Rufino, 2014, p.34).

Quando analisada a bibliografia das disciplinas, identificamos que a disciplina de Lutas na Educação Física Escolar (A1), faz referência à obra de González, Darido e Oliveira (2014), "Lutas, capoeira e práticas corporais de aventura", assim como Rufino e Darido, "Pedagogia do esporte e das lutas: em busca de aproximações (2012)", Costa et. al. (2019) "Desafios para o ensino das Lutas na escola: um panorama a partir da base de dados do portal de periódicos da CAPES". Já a disciplina de Lutas (B1), faz referência a Junior et al. (2018) " Metodologia das lutas", B2 faz referência a obra de Rufino e Darido (2015) "O ensino das lutas na escola: possibilidades para a Educação Física". Destacamos que na disciplina de do curso B2, na bibliografia básica consta os "Parâmetros Curriculares Nacionais: Educação Física, 3º e 4º ciclos", sugerindo que não houve o cuidado na atualização do refência, levando em consideração o documento normativo atual que é a Base Nacional Comum Curricular. Notamos que as disciplinas voltadas para as Lutas apresentam um repertório de referenciais reduzido.

De acordo com Rufino e Darido (2015, p. 506), "o ensino das lutas é assegurado em termos de diretrizes curriculares, mas tende a ser um conteúdo pouco abordado por muitos cursos de formação superior na Educação Física, o que repercute em problemas para sua efetivação no âmbito escolar". Fato que evidenciamos no curso A2, que não contempla na formação de professores as lutas ou esporte de combate como conteúdo na formação de professores de maneira explícita no PPC.

No estudo de revisão sistemática realizado por Moura et. al. (2019), que teve com objetivo analisar a produção acadêmica brasileira sobre o ensino das lutas como conteúdo na Educação Física escolar, os autores afirmam:

> [...] que a produção existente aponta principais necessidades do ensino das lutas a sistematização desse conteúdo e uma maior reflexão pedagógica na sua intervenção. A produção, no que se refere ao tratamento pedagógico do conteúdo lutas, pareceu apontar como tendência mais utilizada de categorias baseadas nas características das lutas do que trabalhar com as diferentes modalidades. Porém, a área ainda precisa avançar mais nesse sentido. A formação docente se destaca como um elemento para potencializar a utilização desse conteúdo pelos professores. As formações devem focalizar mais na operacionalização desse conteúdo para a escola, de modo a dialogar com os dilemas reais dos professores (Moura et al., 2019, p.09).

Diante dos dados apresentados referentes às disciplinas que contemplam as lutas, em sua maioria apresentam elementos que caracterizam estas e sinalizam para possibilidades de experiências no campo da educação. Com relação à prática como modalidade esportiva, isto ficou evidente na disciplina de Lutas (B1), de acordo com Rufino e Darido (2011, p.14):

> [...] compreender as lutas enquanto práticas esportivas é questão central para facilitar o entendimento desse fenômeno plural e abrangente, porém, deve se destacar que o ato de lutar pode transcender a visão esportiva destas práticas, até mesmo por possuírem origens históricas diferentes. Entretanto, independente de serem classificadas ou não como modalidades esportivas, as lutas possuem a sua importância e devem ser ensinadas aos alunos nas aulas de Educação Física escolar, possibilitando que eles se apropriem deste importante conteúdo da cultura corporal (Rufino e Darido, 2011, p. 14).

Diante dos dados apresentados é possível afirmar que nos deparamos com diferentes situações que estão presentes na formação de professores, e que foram apontadas pela literatura, tais como características das lutas de maneira geral (A1;C1; B1), Modalidades específicas (B1; B2), ou até mesmo, a ausência das lutas ou esportes de combate, na matriz curricular dos curso de Educação Física, como identificado no curso A2.

Com relação aos **esportes de marca**, identificamos que existe uma predominância das modalidades de atletismo (Esporte de marca: atletismo-A1; Atletismo -A2; Atletismo -B1; Atividades atléticas) e natação (natação-A1; Natação-A2; Atividades Aquáticas-B1; Atividades aquáticas-B2). As ementas dessas disciplinas apresentam aspectos referentes ao contexto histórico da modalidade que dá nome a disciplina, assim como noções de regras, fundamentos básicos, técnicas e táticas. As disciplinas do curso A1 “esporte de marca: Atletismo”; Atletismo na Educação Física Escolar; destacam a necessidade do desenvolvimento de prática pedagógica compreendendo observação e experiência de ensino, sob supervisão docente. Já as disciplinas de A1 “Natação”; as disciplinas de A2 “Natação”; “Atletismo”, assim como B1 “Atletismo” e “Atividades aquáticas” e B2 “Atividades atléticas” e “ Atividades aquáticas”, elencam nas ementas além da prática pedagógica, aspectos metodológicos de ensino-aprendizagem, planejamento e estruturação de atividades voltadas para o ensino-aprendizagem, modelos e metodologias para o ensino ou procedimentos pedagógicos para o ensino. Neste último grupo de disciplinas, é notório uma preocupação com a organização do conteúdo, adequando este para o processo de ensino:

> Apesar da ideia muito comum de que ‘ensinar um esporte’ é apenas ensinar a praticá-lo, já existe a compreensão e a necessidade de que a teoria/prática esportiva, enquanto parte do conteúdo a ser ensinado na escola, [...] reconhecendo o esporte como um fenômeno socialmente produzido (Carlan; Kunz; Fensterseifer, 2012, p.57).

Neste sentido, os autores Carlan, Kunz e Fensterseifer (2012, p. 58) afirmam que "são necessários [...] muitos avanços teóricos e didático-pedagógicos que contribuam para compreender o esporte [...] como um fenômeno sócio-histórico-cultural" contribuindo para que haja "a aquisição de um saber fazer e um saber sobre esse fazer do esporte (Carlan; Kunz; Fensterseifer, 2012, p.58)". Acrescentamos que tratar pedagogicamente o esporte, permite que este seja valorizado como fenômeno presente nos diferentes contextos. Nesta perspectiva, o esporte no âmbito escolar, deve ser desenvolvido levado em consideração todas as dimensões de ensino[35] , conforme a BNCC estabelece, possibilitando assim o desenvolvimento das habilidades e competências almejadas para todos os estudantes.

Com relação à bibliografia das disciplinas voltadas para o atletismo, identificamos que existem duas obras que apareceram com maior frequência, sendo elas "Atletismo: teoria e prática (Matthiesen et.al., 2007)" e "Atletismo na escola (Matthiesen; Capelli, 2014)". Além dessas obras, temos na disciplina de Atletismo na Educação Física Escolar (A1) como referências as obras "Miniatletismo Iniciação ao Esporte - Guia Práticos de Atletismo para Crianças" (Gozzolli et. al. 2014), "Atletismo escolar em diferentes propostas de ensino" (Fonseca, 2018). Na disciplina de Atletismo (A2) e Atividades atléticas (B2), consta a obra "Metodologia do atletismo (Silva e Priess, 2019). A disciplina de A1, ainda faz referência às obras "A antologia do atletismo: metodologia para iniciação em escolas e clubes" (Kirsch,1984) e"Inicie brincando no atletismo: saltos" (Garavelo, 1985).

Nas disciplinas de natação (A1; A2), foi citada a obra "Metodologia da natação" (Machado, 1984)". Além dessa obra, foram referenciadas em A1 a obra "Natação e atividades aquáticas: subsídios para o ensino" (Costa, 2010), em A2 e B1 a obra "Natação: teoria e prática" (Machado,1995) e em B2 destacamos a obra "Natação-didática moderna de aprendizagem" (Basilona, 1997).

Ao analisar as obras que compõem a bibliografia das disciplinas, identificamos obras que estão voltadas para o ensino da prática esportiva. Atletismo e natação, no referencial teórico, em nenhum momento inclui a BNCC como referência no desenvolvimento do trabalho pedagógico, que possa ser desenvolvido em consonâncias com o cenário atual da Educação Física. Notamos que o curso A1 apresenta uma disciplina como "Esporte de marca: Atletismo". No entanto, não consta na ementa ou referencial teórico a própria BNCC, tão

[35]Experimentação; Uso e apropriação; Análise; Fruição; Reflexão sobre a ação; Construção de valores; Compreensão; Protagonismo comunitário

pouco a lógica interna dos esportes de marca, como conteúdo na formação de professores. Assim temos apenas a utilização do termo "esporte de marca", desconsiderando o cenário atual que o ensino requer.

Diante dos dados referentes ao curso C1, não identificamos disciplinas voltadas para uma modalidade específica de esporte de marca. No entanto, o curso apresenta na sua matriz curricular a disciplina de esportes individuais. Ao analisar a ementa constatamos que o referencial teórico possui obras mais atuais sobre o esporte desde 2011. Além disso, identificamos que uma das obras referenciadas é "Atletismo: teoria e prática" (Matthiesen, 2018). Diante disso, sugere-se que nesta disciplina o atletismo pode ser uma das modalidades individuais de esporte de marca:

> [...] aspectos sociais, políticos, econômicos e sociais da prática esportiva individual. Planejamento dos procedimentos didático-pedagógicos da aprendizagem dos esportes individuais. Metodologias de ensino-aprendizagem [...] Organização de eventos esportivos [...] no cotidiano escolar. Os esportes individuais como tema nas diferentes etapas da Educação Básica (PPC-C1, 2022, p. 65).

Novamente destacamos que, embora o PPC do curso tenha passado por atualização em 2022, não identificamos o esporte sendo apresentado a partir da lógica interna, fato que corrobora para a constatação de que as mudanças não ocorreram de forma plena, atendendo as necessidades daquilo que é requerido para a Educação básica.

Sobre o **esporte de precisão,** identificamos que na matriz curricular do curso A1, tem a disciplina de "Esporte de precisão, rede, campo, invasão e taco na Educação Física Escolar" e no curso B1 consta a "eletiva: Esporte de precisão". Identificamos que na ementa da disciplina do curso A1, não há referência a modalidades esportivas específicas, que façam parte da categoria de esporte de precisão. Elenca o estudo referente ao contexto histórico de modalidades individuais e coletivas de menor inserção na sociedade e na escola, assim como métodos de ensino e prática pedagógica.

Embora não tenha na ementa o nome de modalidades esportivas, quando analisamos a bibliografia da disciplina, identificamos que são citadas duas obras de González (2014), uma referente aos esportes de marca e outra sobre os esportes de invasão. Além disso, "Abordagens pedagógicas do esporte: modalidades convencionais e não convencionais" de Nista-Piccolo (2014) e "O tênis de mesa como conteúdo da Educação Física", de Coutinho (2015). Diante desses dados, temos como possibilidades o ensino de algumas modalidades esportivas que constam na ementa. Referente ao esporte de precisão, não foi possível

identificar indícios de que alguma modalidade esportiva poderia ser desenvolvida a partir da ementa e bibliografia da disciplina em questão.

Referente à disciplina de "eletiva: Esporte de precisão" do curso B1, sua emenda não estabelece o estudo de uma modalidade esportiva específica, mas sim um estudo referente à "dinâmica e funcionalidade dos esportes de precisão. Referências estruturais e funcionais [...] técnico-tático, socioeducacional e histórico-cultural (PPC-B1,2023, p. 55)". Diante desses dados, identificamos que a disciplina apresenta um direcionamento com base no trato pedagógico do esporte, que permite conhecer e desenvolver a prática esportiva com base nos referenciais que superam o ensino tradicional do esporte.

Outro dado importante apresentado na ementa é a referência à BNCC. Embora não especifique o que especificamente deve ser abordado, demonstra uma iniciativa de alinhamento entre a reestruturação da matriz curricular e o conjunto de aprendizagens essenciais estabelecidas pela BNCC, uma vez que o próprio nome da eletiva é um termo presente na BNCC. Ressaltamos que, embora a ementa apresenta dados significativos, não podemos deixar de considerar que trata-se de uma eletiva.

Com relação ao aporte teórico, na bibliografia básica identificamos a referência da BNCC, o que revela que houve uma atenção maior para o ensino, uma vez que o tal documento mobilizou alterações no currículo escolar, e que inclui o componente curricular da educação física. Neste sentido, sugere-se que o esporte de precisão possa ser estudado a partir dos apontamentos existentes na BNCC, pois no referencial teórico identificamos obras que podem corroborar com a obra Metodologia do ensino dos esportes coletivos (González e Bracht, 2012). Além disso, como a ementa sinaliza para dinâmica, funcionalidade e referenciais da pedagogia do esporte, foram referenciadas as seguintes obras "Pedagogia do Esporte (Paes e Balbino, 2005)" e "Pedagogia do Desporto (Tani; Bento, Petersen, 2006).

Sobre os **esportes técnicos-combinatórios,** "aqueles em que a comparação do desempenho está centrada na beleza plástica (dimensão estética) e no grau de dificuldade (dimensão acrobática) do movimento, sempre respeitando certos padrões, códigos ou critérios estabelecidos nas regras" (González; Bracht, 2012, p. 23), identificamos que o esporte referente a esta categoria presente na formação de professores, fica restrita ao ensino da ginástica, evidenciada nas disciplinas de Esportes Técnico-combinatórios: Ginástica Rítmica (A1); Esportes Técnico-Combinatório: Ginástica Artística (A1); Ginástica (B1); Ginástica na Educação Física escola (B1); Ginástica (B2); Ginástica (C1).

De acordo com González e Bracht (2012, p. 23), são exemplos de esportes técnico-combinatórios "todas as modalidades de ginástica: acrobática, aeróbica esportiva,

artística, rítmica, de trampolim; bem como as provas da patinação artística, nado sincronizado, saltos ornamentais". A partir desta afirmação, percebemos que existem outras modalidades esportivas que podem ser contempladas na formação de professores.

Quando analisamos as disciplinas do curso A1, verificamos que ao atualizar o PPC a instituição levou em consideração as categorias de esportes abordadas pela BNCC, fato evidente no nome das disciplinas "Esportes Técnico-combinatórios: Ginástica Rítmica (A1)" e "Esportes Técnico-Combinatório: Ginástica Artística (A1)". No entanto, não faz referência à BNCC, seja na ementa ou nas referências bibliográficas dessas disciplinas. Ambas as disciplinas tratam de uma modalidade específica da ginástica como esporte, enfatizando na ementa o contexto histórico, evolução e noções de regras, estruturas, fundamentos e procedimentos de ensino nas diferentes provas, assim como métodos de ensino-aprendizagem.

> [...] pensando no espaço escolar, defendemos como importante que os saberes da ginástica, ao serem trabalhados em aulas de educação física, promovem aos alunos a sua compreensão como área de conhecimento, em sua totalidade, e não apenas fragmentada em rótulos como ginástica rítmica, ginástica artística, step, body pump, body attack, body combat, jump, entre outros. Que compreendam as características, princípios, objetivos, técnicas de movimentos, próprios da ginástica (Rinaldi, 2017, p. 31).

Diante do exposto, consideramos que o ensino do esporte técnico-combinatório no curso A1, fica restrito às modalidades de ginástica artística e rítmica. Consta na bibliografia básica da disciplina de Esporte Técnico-Combinatório: Ginástica Rítmica, um artigo de Caçola (2007) com o título "Iniciação esportiva na Ginástica Rítmica" e a obra de González, Darido e Oliveira (2017), "Ginástica, dança e atividades circenses", além do site da confederação brasileira de Ginástica Rítmica. Observa-se pouco referencial teórico sobre esta categoria de esporte.

Destacamos a presença da obra de González, Darido e Oliveira (2017), que possibilita sugerir que a ginástica esteja sendo desenvolvida de maneira ampla e pedagógica, levando em consideração a realidade do espaço escolar. A obra ressalta a necessidade do trabalho pedagógico e apresenta uma sequência de vinte planos de aulas, que inclui a ginástica geral (elementos corporais da ginástica; elementos acrobáticos da ginástica artística), Ginástica Rítmica (manipulação dos aparelhos característicos da modalidade; corpo, música e aparelhos – coreografia), Ginástica acrobática (figuras acrobáticas estáticas em dupla) e Ginástica geral e festival de ginástica. Ressaltamos que na disciplina de 'Esporte Técnico-Combinatório: Ginástica Artística (A1)', também identificamos a referida obra.

Nas disciplinas ofertadas no curso B1, identificamos que faz referência ao estudo sobre conceitos e fundamentos da ginástica, assim como bases pedagógicas e metodológicas para o ensino da ginástica. Destacando a necessidade de adaptação dos movimentos das diferentes modalidades de ginástica, assim como adaptações de materiais e discussões sobre a presença desta no espaço escolar. Mesmo fazendo referência ao ensino e adaptações para o espaço escolar, na disciplina de Ginástica (B1) não consta nas referências a própria BNCC. Destacamos três obras que abordam a ginástica, levando em consideração o desenvolvimento desta no espaço escolar, sendo elas: "Ginástica escolar (Conceição, 2003)", Ginástica Rítmica Desportiva "popular": uma proposta educacional (Gaio, 1996)", e "Ginástica Geral e Educação Física Escolar (Ayoub, 2004)". A outra disciplina ofertada pelo curso é a de "Ginástica na educação física escolar (B1)", onde consta na ementa conteúdos específicos da Ginástica como "Ginástica Geral, Ginástica Rítmica, Artística, Acrobática, Ginástica de condicionamento físico, Ginástica de conscientização corporal voltados à escola", e "como trabalhar e desenvolver esses objetos de conhecimento". Ao citar "objetos de conhecimento", logo nos relacionamos ao termo utilizado pela BNCC, fato que confirmamos ao analisar as referências bibliográficas.

O curso C1 contempla na formação docente, uma disciplina de Ginástica (C1), que apresenta na ementa "abordagem histórica e contextualização da ginástica". Estudo dos fundamentos das diferentes expressões e modalidades da ginástica", além disso, deve oportunizar o acesso ao conhecimento referente às "características e adaptações para escola; estudo e discussão da proposta de ginástica na BNCC, assim como subsídios metodológicos e pedagógicos para atuação docente (PPC-C1, 2022, p.60)". Diante do exposto, é possível afirmar que na reelaboração do PPC, houve a preocupação de levar em consideração o documento normativo que reflete no currículo da Educação Física. No entanto, quando analisamos a bibliografia da disciplina, não consta a BNCC como referencial.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O desenvolvimento desta pesquisa surgiu considerando o cenário atual pelo qual a Educação passa, que mobiliza diferentes setores da sociedade em busca de novos caminhos. Neste contexto, a Educação Física também é contemplada por mudanças significativas, quando analisado o percurso desta área como componente curricular. A Educação Física e o esporte sempre caminharam de maneira interligada. E, no âmbito escolar, a presença do esporte foi por muito tempo alvo de críticas, principalmente, por ter sido desenvolvido tendo como referência práticas esportivizadas.

Diante disso, apresentamos o esporte compreendido como fenômeno sociocultural, que se faz presente nos diferentes espaços, sendo praticados por um público diverso e que ganha cada vez mais adeptos. Neste sentido, este fenômeno requer o tratamento pedagógico adequado, superando as críticas voltadas para este. Por isso, compreender o esporte como uma prática sociocultural, perpassa por conhecer o seu percurso histórico, como evidenciado na segunda seção desta dissertação.

Ao investigar e discorrer sobre a formação de professores de Educação Física no cenário atual, tornou-se necessário conhecer o processo pelo qual a formação docente passou, assim como as diferentes concepções de currículo. E, neste contexto, não deixamos de estabelecer a relação currículo, política curricular e prática pedagógica, pois a elaboração de um currículo, seja na educação básica ou no âmbito da formação de professores, não ocorre de maneira isolada, tampouco livre de embates dos diferentes setores da sociedade.

A partir dos dados obtidos e analisados, inicialmente sinalizamos que a legislação e elaboração do currículo da Educação básica a partir da implementação da Base Nacional Comum Curricular, e a atualização do Projetos Pedagógicos dos cursos de formação docente, a partir da BNC-Formação, não caminharam nos mesmos passos. Os dados sinalizam descompassos, primeiro na própria legislação, a princípio entre a homologação da BNCC (2017) e o estabelecimento das Diretrizes Curriculares para a Formação de Professores para a educação básica (2019), onde observamos dois anos de diferença. Pensando na implementação da BNCC (2020) e adequação dos currículos de formação de professores (2023), encontramos outra discrepância com relação ao tempo.

Com relação aos cursos de licenciatura em Educação Física, na modalidade presencial, ofertados nas instituições públicas do estado de Mato Grosso, identificamos que os

PPCs foram atualizados. No entanto, a primeira turma destes cursos irá concluir a graduação em licenciatura, ingressantes no curso C1, que teve atualização realizada em 2022, concluíram a formação apenas em 2025. O curso B2, com implantação do novo PPC em 2022, terá sua primeira turma formada em 2025, os ingressantes no curso B1, vão concluir em 2026. Os ingressantes no curso A1, somente no ano de 2027. Diante destes dados, sugere-se que não há sintonia entre as ações, conforme o requerido para a atuação na Educação Básica pensando nos futuros professores.

Sobre os conhecimentos que compõem a formação docente presencial, nas instituições públicas de Mato Grosso, identificamos que, embora o esporte seja a unidade temática mais apreciada nas aulas de Educação Física, no âmbito da formação acadêmica podemos afirmar que o esporte ou práticas corporais representam a menor parte do currículo de formação. Destacamos que a maior carga horária foi identificada nas disciplinas destinadas ao conhecimento voltado para a organização pedagógica e atuação em diferentes níveis do ensino, projetos de extensão ou prática a partir dos componentes curriculares. Esse exercício para a docência, possibilita a apropriação de situações de aprendizagem, que envolve o ato investigativo, o planejamento bem como a seleção de metodologias e recursos adequados para que o processo de aprendizagem se efetive. A partir dos dados obtidos e analisados, identificamos que na formação de professores de Educação Física existe o compromisso com a prática docente, pois as disciplinas e ementas sinalizam para que haja um aporte para o desenvolvimento pedagógico, propiciando experiências na organização e a experiência pedagógica nos diferentes espaços.

Quando analisadas as disciplinas que tratam sobre o esporte/práticas esportivas, foi possível identificar que embora as atualizações dos PPCs tenham ocorridos, após a homologação e implementação da BNCC nos currículos escolares, os dados revelam que nem todos os cursos levaram em consideração as aprendizagens essenciais estabelecidas no referido documento. Mesmo as disciplinas que apresentam termos utilizados na BNCC, acabam não considerando estes ao elaborar a ementa. Neste sentido, existem lacunas significativas na formação.

Com relação ao esporte, identificamos que as práticas esportivas/modalidades esportivas incluídas na formação docente são compostas por esportes pertencentes a todas as categorias de esportes. No entanto, isso não ocorre de forma uniforme em todos os cursos. Foi possível identificar que o curso A1 dispõe em sua matriz curricular disciplinas que com

modalidades/práticas esportivas referentes a todas as categorias de esporte, conforme lógica interna. No entanto, ao relacionar ementa e referencial, constatamos que embora tenha uma disciplina identificada como “Esporte de Precisão, Rede, Campo, Invasão e Taco na Educação Física Escolar”, a mesma apresenta ausência de referencial voltado para as categorias de esporte de precisão e esporte de campo e taco.

Referente ao curso A2, este não contempla na formação de professores esportes das seguintes categorias: esporte de precisão, esporte técnico-combinatório e esporte de combate. Sugere-se essa situação devido ao fato do PPC ter sido atualizado, atendendo a Resolução nº 2, de 1º de julho de 2015, tendo prazo diferente com relação aos demais cursos. Neste sentido, novas adequações devem ser feitas no PPC.

Na matriz curricular do curso B1, não identificamos disciplina específica para os esportes de campo e taco. No entanto ressaltamos que o curso oferta a disciplina de “Esportes na Educação Física escolar” e, conforme PPC-B1 (2023, p. 49), consta na ementa o estudo referente ao “[...] modelo de classificação baseado na lógica interna. Categorias de esporte [...]”, o que possibilita o acesso ao conteúdo básico, referente à categoria de esporte em questão. Porém, não é possível saber sobre a vivência ou estudo de práticas esportivas referente ao esporte de campo e taco.

No curso B2 não existe disciplina que trate de maneira específica modalidades esportivas das categorias de esporte de precisão, esporte de invasão, esporte técnico combinatório; esporte de campo e taco, esporte de rede. Inicialmente nos chama a atenção o fato de não ter disciplinas voltadas principalmente para as modalidades mais tradicionais no campo da educação física (Futsal/futebol; voleibol; handebol e basquetebol), pertencentes ao esporte de rede e esporte de invasão. Tal situação sugere-se que temos no curso B2, uma outra configuração referente a organização curricular, pois as disciplinas identificados no quadro 19, são apresentadas conforme PPC-B2 (2022) com a seguinte nomenclatura “Fundamentos e metodologia do ensino [...]” e o nome da prática esportiva/prática corporal.

Embora a maioria das categorias de esporte não constem na matriz curricular, vale destacar que o curso oferece três disciplinas que podem oferecer conhecimento sobre as categorias de esporte, sendo elas: “Fundamentos e metodologia do ensino dos esportes”, que inclui na ementa “estudo da classificação dos esportes a partir das suas características: esportes que apresenta e não apresenta interação com os adversários (PPC-B2, 2022, p. 100)”. Na disciplina de “Fundamentos e metodologia do ensino dos esportes coletivos na escola”,

evidenciamos “[...] ensino e vivência dos aspectos técnicos e táticos dos esportes coletivos de campo, taco, rede divisória e de invasão com ênfase na Educação Física escolar (PPC-B2, 2022, p.114)” e na disciplina de “Fundamentos e metodologia do ensino dos esportes individuais”, não foi possível identificar se existe a intenção desenvolver alguma modalidade específica, tanto na ementa quanto no referencial bibliográfico.

Referente ao curso C1, identificamos que não há disciplinas para o esporte de marca, esporte de precisão, esporte de rede, esporte invasão, esporte de campo e taco. Assim como o curso B2, o curso C1 não apresenta na sua matriz curricular disciplinas específicas para as modalidades/práticas esportivas das categorias destacadas. No entanto, na sua matriz constam outras disciplinas que tratam sobre o esporte.

As disciplinas são “Esporte da escola”, que informa na ementa o estudo referente a “possibilidades do trato dos esportes coletivos/individuais nas aulas de Educação Física na Educação Básica por meio da compreensão das suas diferentes manifestações [....] entre outras classificações constantes na BNCC (PPC-CI, 2022, p.79-80). A disciplina de ”Esportes Individuais” inclui na sua ementa “[...] metodologias de ensino-aprendizagem dos esportes individuais” e “os esportes individuais como tema nas diferentes etapas da Educação Básica. Ações extensionistas envolvendo os esportes individuais (PPC-CI, 2022, p.65)”. Na disciplina de “Esportes Coletivos” evidencia o estudo referente a “metodologia de ensino-aprendizagem assim como “os esportes coletivos nas diferentes etapas da Educação Básica” (PPC-CI, 2022 p.69-70)”; outra disciplina identificada é a de “Pedagogia do esporte” que estuda os fundamentos técnicos e táticos relacionados à complexidade e organização das habilidades motoras específicas do esporte, assim como procedimentos didático-pedagógicos e metodologias de ensino-aprendizagem dos esportes individuais e coletivos .(PPC-CI, 2022, p.62).

Diante do exposto, a partir dos dados analisados, constatamos que há um descompasso entre as políticas voltadas para a Educação Básica e Formação docente. Com relação ao esporte nos cursos de licenciatura em Educação Física nas instituições públicas de Mato Grosso, identificamos que embora todos tenham passado por reestruturação e adequação dos Projetos Políticos Pedagógico, a Base Nacional Comum Curricular não aparece com referencial teórico da maioria das disciplinas investigadas. Algumas disciplinas apenas alteraram o nome, sendo identificadas por termos utilizados na BNCC, no entanto a ementa

não apresenta estudo referente às características da categoria, por exemplo, “ Esporte de invasão: futebol e futsal na Educação Física”.

A ausência de um estudo aprofundado sobre a lógica interna que caracteriza as categorias de esportes compromete a compreensão dos seus fundamentos. Consequentemente, as práticas pedagógicas podem ficar limitadas ao ensino pautado nas práticas e modelos já conhecidos, como a reprodução dos esportes de rendimento, dificultando o acesso à construção de conhecimento de maneira significativa e prazerosa, assim como a ampliação do repertório de práticas esportivas, conforme o estabelecido pela BNCC.

Além disso, ressaltamos o fato dos cursos B1 e C1, apresentarem matriz curricular com organização distinta dos demais cursos, constituída por um número reduzido de disciplinas que tratam de modalidades/práticas esportivas específicas. Os cursos B1 e C1 apresentam referencial teórico mais atualizado, o que inclui referenciais da Pedagogia do esporte, sinalizando outra perspectiva para o ensino do esporte. Outro dado importante que identificamos em nossa pesquisa, é o fato dos cursos apresentarem maior carga horária destinada para disciplinas que possibilitam a organização e experiência, o que pode reverberar no exercício da docência.

Os dados e análises apresentadas no decorrer desta dissertação, sugere que o esporte apresentado nos Projetos pedagógicos dos cursos de licenciatura em Educação Física, de instituições públicas de Mato Grosso, não dialoga em sua plenitude com as perspectivas apontadas pela Base Nacional Comum Curricular. Embora tenham ocorrido as atualizações nas matrizes curriculares dos cursos investigados, as ementas da maioria das disciplinas voltadas para o esporte, não incluíram a lógica interna dos esportes, conforme o requerido e estabelecido como aprendizagens essenciais pela BNCC.

Diante dos exposto, consideramos que a presente pesquisa seja um potente instrumento para novos estudos referente à política curricular, com um olhar atento para a Educação Física. Consideramos que a BNCC representa um avanço em termos de organização de conhecimento da área, bem como possibilidade de garantir a ampliação do repertório de práticas esportivas e corporais, por meio das vivências oportunizadas pelas aulas de Educação Física.

7. REFERÊNCIAS

ANDRADE, Éderson. **Negociações entre os campos do currículo e da gestão escolar/educacional**. Tese (doutorado) - Universidade Estadual Paulista (UNESP), Faculdade de Filosofia e Ciências, Marília. 2019.

ANDRÉ, Marli. Pesquisa em educação: buscando rigor e qualidade. **Cadernos de Pesquisa**, n. 113, p. 51-64, 2001.

ARROYO, Miguel G. **Currículo, território em disputa.** 5. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

AZEVEDO, Ângela Celeste Barreto de; MALINA, André. Memória do currículo de formação profissional em educação física no Brasil. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Campinas, v. 25, n. 2, p. 129-142, 2004.

BAGNARA, Ivan Carlos; FENSTERSEIFER, Paulo Evaldo. **Educação Física Escolar:** política, currículo e didática. Coleção: Educação Física e Ensino. Ijuí: Ed. Unijuí, 2019.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo.** Tradução de Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2021.

BENITES, Larissa Cerignoni; SOUZA NETO, Samuel de; HUNGER, Dagmar. O processo de constituição histórica das diretrizes curriculares na formação de professores de Educação Física. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 34, n. 2, p. 343-360, 2008.

BOSCATTO. Juliano Daniel; IMPOLCETTO, Fernanda Moreto; DARIDO, Suraya Cristina. A Base Nacional Comum Curricular: uma proposição necessária para a Educação Física?. **Motrivivência**, [S.L.], v. 28, n. 48, p. 96-112, setembro/2016. Disponível em: https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/2175-8042.2016v28n48p96/32565. Acesso em: 09 maio 2024.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF, 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 17 set. 2023.

BRASIL. **Decreto-lei nº 1.212, de 17 de abril de 1939.** Cria, na Universidade do Brasil, a Escola Nacional de Educação Física e Desportos. Brasília, DF, 1939. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/1937-1946/del1212.htm. Acesso em: 17 set. 2023.

BRASIL. **Decreto-lei nº 8.270, de 3 de dezembro de 1945.** Altera as disposições do Decreto-lei nº 1.212, de 17 de abril de 1939. Brasília, DF, 1945. Disponível em: https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-8270-3-dezembro-1945-457382-publicacaooriginal-1-pe.html. Acesso em: 17 set. 2023.

BRASIL. **Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961.** Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF, 1961. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l4024.htm. Acesso em: 17 set. 2023.

BRASIL. **Lei nº 8.270, de 17 de dezembro de 1991.** Dispõe sobre reajuste da remuneração dos servidores públicos, corrige e reestrutura tabelas de vencimentos, e dá outras providências. Brasília, DF, 1991. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8270.htm. Acesso em: 17 set. 2023.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF, 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 17 set. 2023.

BRASIL. Resolução CNE/CP nº 1, de 18 de fevereiro de 2002. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. **Diário Oficial da União**, Brasília, 9 de abril de 2002. Seção 1, p. 31.

BRASIL. Resolução CNE/CES nº 7, de 31 de março de 2004. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Educação Física, em nível superior de graduação plena. **Diário Oficial da União**, Brasília, nº 65, de 05 de abril de 2004, seção 1, pág. 18-19.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Brasília, DF, 2014. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm. Acesso em 17 set. 2023.

BRASIL. Resolução CNE/CP nº 2, de 01 de julho de 2015. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. **Diário Oficial da União**, Brasília, 2 de julho de 2015 – Seção 1 – pp. 8-12.

BRASIL. Resolução CNE/CP nº 2, de 22 de dezembro de 2017. Institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular, a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica. **Diário Oficial da União,** Brasília, 22 de dezembro de 2017, Seção 1, pp. 41 a 44.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília, DF: Ministério da Educação, 2018a. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/. Acesso em: 17 set. 2023.

BRASIL. Resolução nº 6, de 18 de dezembro de 2018b. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Graduação em Educação Física e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 19 de dezembro de 2018, Seção 1, pp. 48 e 49.

BRASIL. Parecer CNE/CP nº 22, de 07 de novembro de 2019. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). **Diário Oficial da União**, Brasília, 20 de dezembro de 2019, Seção 1, Pág. 142.

BRASIL. Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). **Diário Oficial da União**, Brasília, 15 de abril de 2020, Seção 1, pp. 46-49.

BRASIL. Resolução CNE/CP nº 1, de 27 de outubro de 2020. Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica (BNC-Formação Continuada). **Diário Oficial da União**, Brasília, 29 de outubro de 2020, Seção 1, pp. 103-106.

BRASIL. Parecer CNE/CP nº 10, de 5 de agosto de 2021. Alteração do prazo previsto no artigo 27 da Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 2021.

BRASIL. Resolução CNE/CP nº 2, de 30 de agosto de 2022. Altera o Art. 27 da Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). **Diário Oficial da União**, Brasília, 31 de agosto de 2022, Seção 1, p. 112.

BOSCATTO. Juliano Daniel; IMPOLCETTO, Fernanda Moreto; DARIDO, Suraya Cristina. A Base Nacional Comum Curricular: uma proposição necessária para a Educação Física?. **Motrivivência**, [S.L.], v. 28, n. 48, p. 96-112, 2016. Disponível em: https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/2175-8042.2016v28n48p96/32565. Acesso em: 09 maio 2024.

BURGOS, Marcelo Baumann; BELLATO, Caíque Cunha; OLIVEIRA, Gianne Neves; CAMASMIE, Mariana Junqueira. Base Nacional Comum Curricular: impacto sobre a cultura profissional e a forma escolar. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 105, p. 1-21, 2024.

CALLAI, Ana Nathalia Almeida; BECKER, Eriques Piccolo; SAWITZKI, Rosalvo Luis. Considerações acerca da Educação Física escolar a partir da BNCC. **Revista Conexões**, Campinas, SP, v. 17, p. e019022, 2019. Disponível em: https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/conexoes/article/view/8654739. Acesso em: 18 maio 2024.

CARLAN, Paulo; KUNZ, Elenor; FENSTERSEIFER, Paulo Evaldo. O esporte como conteúdo da Educação Física escolar: estudo de caso de uma prática pedagógica "inovadora". **Revista Movimento**, Porto Alegre, v. 18, n. 4, p. 55-75, 2012.

CASTELLANI FILHO, Lino. **Educação física no Brasil:** a história que não se conta. Campinas: Papirus Editora, 2016.

CRUZ, Marlon Messias Santana; REIS, Nadson Santana; CARVALHO, Sebastião Carlos dos Santos; MEDEIROS, Ana Gabriela Alves. Formação profissional em educação física: história, avanços, limites e desafios. **Caderno de Educação Física e Esporte**, [S.L.], v. 17, n. 1, p. 227-235, 22 jan. 2019. Disponível em: http://dx.doi.org/10.36453/2318-5104.2019.v17.n1.p227. Acesso em: 18 maio 2024.

DUNNING, Eric. **Sociologia do esporte e os processos civilizatórios**. São Paulo: Annalume, 2014.

FRANCO, Maria Laura Puglisi Barbosa. **Análise de Conteúdo**. 5. ed. Campinas: Editora Autores Associados, 2018.

FREIRE, Maria Geiza Ferreira; VIEIRA, Demóstenes Dantas. Reflexões sobre o currículo: das teorias tradicionais às teorias pós-críticas. **Anais VI CONEDU**. Campina Grande: Realize Editora, 2019. Disponível em: https://www.editorarealize.com.br/artigo/visualizar/62433. Acesso em: 15 maio 2024.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 59. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2019.

GALATTI, Larissa Rafaela. **Esporte e clube sócio-esportivo:** percurso, contextos e perspectivas a partir de um estudo de caso em clube esportivo espanhol. Tese (doutorado) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação Física. São Paulo, 2010.

GALATTI, Larissa Rafaela et al. Esporte contemporâneo: perspectivas para compreensão do fenômeno. **Corpoconsciência**, v. 22, n. 3, p. 115-127, set./dez. 2018.

GATTI, Bernadete Angelina. Algumas considerações sobre procedimentos metodológicos nas pesquisas educacionais. **EccoS Revista Científica**, São Paulo, v. 1, n. 1, p. 63-79, dez. 1999.

GODOY, Arilda Schmidt. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. **RAE - Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 35, n. 2, p. 57-63, 1995.

GÓIS JUNIOR, Edivaldo; PICCOLO, Vilma Leni Nista; DIAS, Bruna Ribeiro; TEIXEIRA, Sammia Smirna Freitas; FREITA, Vaneska Carmona Tapia de; SOUZA, Camila Queiroz de Souza. Estudo histórico sobre a formação profissional na Escola de Educação Física e Esporte da Universidade de São Paulo (1980-1990). **Revista Motriz**, Rio Claro, v. 18, n. 2, p. 393-400, abr./jun. 2012.

GONZÁLEZ, Fernando Jaime. Sistema de classificação de esportes com base nos critérios: cooperação, interação como adversário, ambiente, desempenho comparado e objetivos táticos da ação. **Revista Digital**. Buenos Aires, Ano 10, n. 71, abril, 2004.

GONZÁLEZ, Fernando Jaime; BRACHT, Valter. **Metodologia do Ensino dos Esportes Coletivos**. Vitória: UFES, Núcleo de Educação Aberta e a Distância, 2012.

GONZÁLEZ, Fernando Jaime; DARIDO, Suraya Cristina; OLIVEIRA, Amauri Aparecido Bássoli de. **Esportes de invasão:** basquetebol, futebol, futsal, handebol, ultimate frisbee. Maringá: Eduem, 2014.

GONZÁLEZ, Fernando Jaime; DARIDO, Suraya Cristina; OLIVEIRA, Amauri Aparecido Bássoli de. **Ginástica, dança e atividades circenses**. 2. ed. Maringá: Eduem, 2017. v. 3.

GONZÁLEZ, Fernando Jaime. Apresentação. Prefácio. In: BAGNARA, Ivan Carlos. **Educação física escolar:** política, currículo e didática. Ijuí: Ed. Unijuí, 2019. p. 152. (Coleção educação física e ensino).

LOPES, Alice Casimiro; MACEDO, Elizabeth. **Teorias de Currículo**. São Paulo: Cortez, 2011.

MALANCHEN, Julia; SANTOS, Silvia Alves dos. Políticas e reformas curriculares no Brasil: perspectiva de currículo a partir da pedagogia histórico-crítica versus a Base Nacional Curricular Comum e a pedagogia das competências. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, SP, v. 20, p. 1-20, 2016.

MARINHO, Inezil Penna. Formação do pessoal especializado no Brasil e a Escola de Educação Física do Exército. Aspectos históricos da educação física. **Revista de Educação Física em Nuvens**, v. 21, n. 71, 1952. Disponível em: https://doi.org/10.37310/ref.v21i71.669. Acesso em: 15 maio 2024.

MARQUES, Renato Francisco Rodrigues; ALMEIDA, Marco Antonio Bettine de; GUTIERREZ, Gustavo Luis. Esporte: um fenômeno heterogêneo: estudo sobre o esporte e suas manifestações na sociedade contemporânea. **Movimento**, Porto Alegre, v. 13, n. 03, p. 225-242, setembro/dezembro, 2007.

MARQUES, Renato Francisco Rodrigues; GUTIERREZ, Gustavo Luis; MONTAGNER, Paulo César, Esporte e Qualidade de Vida: Perspectiva para o Início do Século XXI. In: VILARTA, Roberto; GUTIERREZ, Gustavo Luis; MONTEIRO, Maria Inês (Org.). **Qualidade de vida: evolução dos conceitos e práticas no século XXI** Campinas: Ipes, 2010.

MEDEIROS, Tiago Nunes. PELISSER, Maiara; LEMES, Caroline de Oliveira; CUNHA, Felipe Martins; BOSSLE, Fabiano. O esporte no currículo da educação física escolar: um estudo de revisão bibliográfica nos periódicos da capes. **Corpoconsciência**, *[S. l.]*, v. 22, n. 2, p. 73–84, 2018. Disponível em: https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/corpoconsciencia/article/view/6377. Acesso em: 18 maio 2022.

MELO, Victor Andrade de. Por uma história do conceito esporte: diálogos com Reinhart Koselleck. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 32, n. 1, p. 41-57, set. 2010. Disponível em: http://dx.doi.org/10.1590/s0101-32892010000400004. Acesso em: 15 maio 2024.

MERLI, A. de A. A homologação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e suas implicações para a construção de propostas curriculares. **Movimento - Revista de Educação**, n. 10, p. 173-194, 2019. Disponível em: https://doi.org/10.22409/mov.v0i10.534. Acesso em: 15 maio 2024.

METZNER, Andreia Cristina. **Legislação sobre a formação em Educação Física no Brasil:** formando professores ou profissionais?. Tese (Doutorado) - Universidade Estadual Paulista (Unesp), Instituto de Biociências, Rio Claro. 2019.

METZNER, Andreia Cristina; DRIGO, Alexandre Janotta. A trajetória histórica das leis e diretrizes curriculares nacionais para a área de formação em Educação Física. **Revista Brasileira de História da Educação**, [S.L.], v. 21, n. 1, p. 1-27, 23 dez. 2021.

NEIRA, Marcos Garcia. Incoerências e inconsistências da BNCC de Educação Física. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte,** [S.L.] V. 40, Ed. 3, p. 215-223, 2018. Disponível em: https://www.scielo.br/j/rbce/a/m5NJPS7PQnCCxZZtCsdjsqL/?format=pdf&lang=pt. Acesso em: 20 maio de 2024.

MOURA, Diego Luz; JUNIOR, Vanildo Alves Lima da Silva; ARAÚJO, João Gabriel Eugênio; SOUSA, Cleyton Batista de; PARENTE, Maria Larissy da Cruz. O ensino de lutas na educação física escolar: uma revisão sistemática da literatura. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 22, p. 51677, 2019. Disponível em: https://revistas.ufg.br/fef/article/view/51677/32998. Acesso em: 14 abr. 2024.

NETO, Francisco Xavier de Vargas. O esporte moderno: em busca de uma definição adequada. **Revista Perfil**, n. IV, Nº 4, 2000.

OLIVEIRA, Elson Aparecido de; LIMA, Leilane Alves de; SIMARELLI, Paula. Esportes de invasão/territoriais na educação física escolar: considerações pedagógicas. In: REVERDITO, Riller Silva; GALATTI, Larissa Rafaela; SCAGLIA, Alcides José. **Pedagogia do esporte:** ensino, vivência e aprendizagem do esporte na educação física escolar. Cáceres: Editora UNEMAT; Universidad de Extremadura, 2022.

PACHECO, José Augusto. **Políticas Curriculares**. Porto-Portugal. Ed. Porto, 2002.

PACHECO, José Augusto. Currículo: entre teorias e métodos. **Cadernos de Pesquisa**, v. 39, n. 137, maio/ago., 2009. Disponível em: https://www.scielo.br/j/cp/a/jbZsTv3hJLzp9hHcG9ngxDK/#. Acesso em: 09 maio 2024.

PAES, Roberto Rodrigues. **Educação física escolar:** o esporte como conteúdo pedagógico do ensino fundamental. Campinas, Tese (Doutorado) - Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Educação, SP: [s.n.], 1996.

PAES, Roberto Rodrigues. Esporte no contexto escolar: da educação básica ao ensino superior. In: REVERDITO, Riller Silva; GALATTI, Larissa Rafaela; SCAGLIA, Alcides José. **Pedagogia do esporte:** ensino, vivência e aprendizagem do esporte na educação física escolar. Cáceres: Editora UNEMAT; Universidad de Extremadura, 2022.

PERONI, Vera Maria Vidal; CAETANO, Maria Raquel; ARELARO, Lisete Regina Gomes. BNCC: disputa pela qualidade ou submissão da educação? **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, v. 35, n. 1, p. 35-56, jan./abr. 2019. Disponível em: https://doi.org/10.21573/vol1n12019.93094. Acesso em: 09 maio 2024.

RESENDE, Moisés Sipriano; FILHO, Ari Lazzarotti. O currículo de formação em educação física: análise das produções científicas. **Movimento**, Porto Alegre, v. 25, e25060, 2019.

REVERDITO, Riller Silva. **Pedagogia do esporte e modelo bioecológico do desenvolvimento humano:** indicadores para avaliação de impacto em programa socioesportivo. 209 f. Tese (Doutorado em Educação Física) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2016.

REVERDITO, Riller Silva; SCAGLIA, Alcides José; GALATTI, Larissa Rafaela; PAES, Roberto Rodrigues. Pedagogia do esporte: possibilidade para o convívio com o esporte no contexto escolar. In: SILVA, Junior Vagner Pereira da; SILVA, Luíza Lana Gonçalves; MOREIRA, Wagner Wey (Org.). **Educação Física e seus diversos olhares**. Campo Grande-MS: Ed. UFMS, 2016.

REVERDITO, Riller Silva. Pedagogia do esporte: ensino, vivência e aprendizagem do esporte na educação física escolar / Organizadores: Riller Silva Reverdito; Larissa Rafaela Galatti; Alcides José Scaglia. – Cáceres: Editora UNEMAT; Universidad de Extremadura, 2022.

RINALDI, Ieda Parra Barbosa. Ginástica. In: GONZÁLEZ, Fernando Jaime; DARIDO, Suraya Cristina; OLIVEIRA, Amauri Aparecido Bássoli de. **Ginástica, dança e atividades circenses**. 2. ed. Maringá: Eduem, v. 3, 2017.

RODRIGUES, Anegleyce Teodoro; TAVARES, Raquel Nunes; GARCIA, Lênin Tomazett. Base Nacional Comum Curricular e Educação Física: análise de tendências e lacunas da produção acadêmica no Brasil. **Movimento-Revista de Educação**, [S.L.], n. 11, p. 185-207, 28 nov. 2019. Disponível em: http://dx.doi.org/10.22409/mov.v0i11.32889. Acesso em: Acesso em: 09 maio 2024.

RUFINO, L. G. B.; DARIDO, S. C. a separação dos conteúdos das "lutas" dos "esportes" na educação física escolar: necessidade ou tradição?. **Pensar a Prática, Goiânia,** v. 14, n. 3, 2011. Disponível em: https://revistas.ufg.br/fef/article/view/12202. Acesso em 15 de maio 2024.

RUFINO, Luiz Gustavo Bonatto. Lutas. In: GONZÁLEZ, Fernando Jaime; DARIDO, Suraya Cristina; OLIVEIRA, Amauri Aparecido Bássoli de (Org.). **Práticas corporais e a organização do conhecimento**. Maringá: Eduem, v. 4, 2014.

RUFINO, Luiz Gustavo Bonatto; DARIDO, Suraya Cristina. O ensino das lutas nas aulas de educação física: análise da prática pedagógica à luz de especialistas. **Revista de Educação Física/UEM**, v. 26, n. 4, p. 505-518, 4. trim. 2015.

Rufino, Luiz Gustavo Bonatto; BENITES, Larissa Cerignoni; SOUZA NETO, Samuel de Souza. **Formação de professores de educação física no brasil:** análise das políticas públicas e implicações para o desenvolvimento da prática profissional. **Corpoconsciência**, Cuiabá-MT, vol. 24, n. 2 p. 226-240, 2020. Disponível em: https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/corpoconsciencia/article/view/9230. Acesso em: 21 de agosto de 2023.

SACRISTÁN, José Gimeno. **Compreender e transformar o ensino.** Tradução: Ernani F. da Fonseca Rosa. 4. ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

SACRISTÁN, José Gimeno. **Saberes e incertezas sobre o currículo.** Tradução: Alexandre Salvaterra; revisão técnica: Miguel Gonzáles Arroyo. Porto Alegre: Penso, 2013.

SACRISTÁN, José Gimeno. **O currículo:** uma reflexão sobre a prática. Tradução de Ernani F. da Fonseca Rosa. 3. ed. Porto Alegre: Penso, 2017.

SEVERINO, Antonio Joaquim. Pós-graduação e pesquisa: o processo de produção e de sistematização do conhecimento no campo educacional. In: BIANCHETTI, Lucídio; MACHADO, Ana Maria Netto (Org.). **A bússola do escrever:** desafios e estratégias na orientação e escritas de teses e dissertações. — 2. ed. Florianópolis: Ed. da UFSC, São Paulo: Cortez, 2006.

SEVERINO, Antônio Joaquim. Pós-graduação e pesquisa: o processo de produção e de sistematização do conhecimento. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 9, n. 26, p. 13-27, jan./abr. 2009. Disponível em: https://periodicos.pucpr.br/dialogoeducacional/article/view/3640/3556. Acesso em: 17 set. 2023.

SCAGLIA, Alcides José; REVERDITO, Riller Silva; GALATTI, Larissa Rafaela. A contribuição da pedagogia do esporte ao ensino do esporte na escola: tensões e reflexões metodológicas. In: MARINHO, Alcyane; NASCIMENTO, Juarez Vieira do; OLIVEIRA, Amauri Aparecido Bássoli (Org.). **Legados do esporte brasileiro.** Florianópolis: Ed. da UDESC, 2014.

SILVA JUNIOR, Edesio Rodrigues da; REVERDITO, Riller Silva. Esporte no contexto escolar: publicações em periódicos brasileiros entre 1990-2019. **Corpoconsciência**, Cuiabá-MT, v. 26, n. 2, p. 193-215, mai./ago. 2022.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade:** uma introdução às teorias do currículo. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2016.

SOARES, Carmen Lucia. **Educação Física:** raízes europeias e Brasil. Campinas-SP: Autores Associados, 2001.

THIESEN, Juares da Silva. O que há no "entre" teoria curricular, políticas de currículo e escola? **Revista Educação**, Porto Alegre, v. 35, n. 1, p. 129-136, 2012.

TUBINO, Manoel José. **Estudos brasileiros sobre o esporte:** ênfase no esporte-educação. Maringá: Eduem, 2010.

TUBINO, Manuel José Gomes. **O que é esporte.** Coleção Primeiros Passos. São Paulo: Editora Brasiliense, 1999.

UNESCO. Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. **Carta Internacional da Educação Física e do Esporte.** Paris: Biblioteca Digital da UNESCO, 2012.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa:** como ensinar. Porto Alegre: Artmed, 1998.