

UNIVERSIDADE DO PLANALTO CATARINENSE – UNIPLAC
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – PPGE
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

FERNANDA TOMAZELLI

**PRÁTICAS CORPORAIS NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR SEGUNDO A
BNCC: UMA REVISÃO DE LITERATURA**

Lages

2024

FERNANDA TOMAZELLI

**PRÁTICAS CORPORAIS NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR SEGUNDO A
BNCC: UMA REVISÃO DE LITERATURA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Planalto Catarinense para a defesa de Mestrado em Educação. Linha de Pesquisa: Políticas e Fundamentos da Educação.

Orientador: Dr. Rafael Araldi Vaz

Lages

2024

Ficha Catalográfica

T655p

Tomazelli, Fernanda

Práticas corporais na educação física escolar segundo a BNCC : uma revisão de literatura / Fernanda Tomazelli ; orientador Prof. Dr. Rafael Araldi Vaz. – 2024.

68 f. ; 30 cm.

Dissertação (Mestrado) - Universidade do Planalto Catarinense. Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Planalto Catarinense. Lages, SC, 2024.

1. Educação física. 2. BNCC. 3. Atividades físicas. 4. Neoliberalismo. 5. Revisão de literatura. I. Vaz, Rafael Araldi (orientador). II. Universidade do Planalto Catarinense. Programa de Pós-Graduação em Educação. III. Título.

CDD 370

Catálogo na fonte – Biblioteca Central

Fernanda Tomazelli

**PRÁTICAS CORPORAIS NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR SEGUNDO A
BNCC: UMA REVISÃO DE LITERATURA**


Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Planalto Catarinense para a Defesa de Dissertação do Mestrado em Educação. Linha de Pesquisa: Políticas e Fundamentos da Educação.

Lages, 02 de agosto de 2024


BANCA EXAMINADORA:



Prof. Dr. Rafael Araldi Vaz
Orientador e Presidente da Banca - PPGE/UNIPALAC



Prof. Dr. Rodrigo Diaz de Vivar y Soler
Examinador Externo - PPGE/FURB
Participação Não Presencial - Res. n° 432/2020



Profa. Dra. Naiara Gracia Tibola
Examinadora Interna - PPGE/UNIPALAC

Esta dissertação é dedicada à minha família, cuja fé e confiança foram fundamentais para a minha jornada acadêmica. Aos meus amigos, que sempre estiveram ao meu lado com apoio incondicional. Aos professores, pelo compromisso e dedicação em compartilhar conhecimento. Ao meu orientador, pela paciência e orientação durante todo o processo de pesquisa. A todos que contribuíram de alguma forma para tornar este caminho mais acessível, o meu sincero agradecimento.

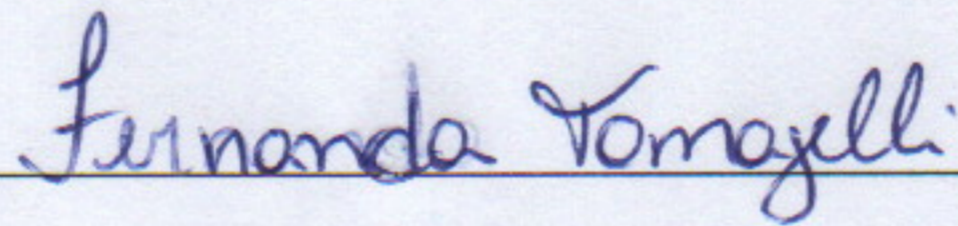
AGRADECIMENTOS

Nesses anos de mestrado, de muito estudo, esforço e dedicação, gostaria de agradecer a algumas pessoas que foram essenciais para realização deste sonho. Por isso expresso aqui toda a minha gratidão a todas elas. Primeiramente agradeço aos meus pais Idanir e Felix Tomazelli (in memorian) que mesmo não estando presentes em vida foram essenciais para toda a minha formação e tenho certeza que lá do céu eles estão vibrando com a minha conquista. A meu esposo Fabiano e meu filho Augusto pela compreensão ao serem privados em muitos momentos da minha companhia e atenção e pelo profundo apoio, me estimulando nos momentos mais difíceis. Obrigado por desejarem sempre o melhor para mim, pelo esforço que fizeram para eu poder superar cada obstáculo e chegar até aqui. A vocês, minha família, sou eternamente grata, por tudo que fizeram por mim, por tudo que sou, por tudo que consegui conquistar. Minha gratidão especial ao meu orientador Professor Doutor Rafael Araldi Vaz pelo incentivo e pela dedicação ao meu projeto de pesquisa. Obrigado por me manter motivada em todo esse processo. A todos os meus amigos do mestrado que compartilharam dos inúmeros desafios que enfrentamos, sempre com espírito colaborativo. Também agradeço a Universidade do Planalto Catarinense - UNIPLAC e seu corpo docente que demonstrou estar comprometido com a qualidade de ensino do Programa de Pós-Graduação em Educação.

DECLARAÇÃO DE ORIGINALIDADE

Declaro que os dados apresentados nesta versão da Dissertação para a Defesa de Dissertação são decorrentes de pesquisa própria e de revisão bibliográfica referenciada segundo normas científicas.

Lages, 02 de agosto de 2024.



Fernanda Tomazelli

É preciso sentir a necessidade da experiência, da observação, ou seja, a necessidade de sair de nós próprios para aceder à escola das coisas, se as queremos conhecer e compreender.

Émile Durkheim

RESUMO

Trata-se de uma pesquisa intitulada “Práticas corporais na Educação Física escolar segundo a BNCC: Uma revisão de literatura”, a qual tem por objetivo compreender como a cultura corporal e as práticas corporais são compreendidas segundo a BNCC. Essa dissertação refere-se a uma pesquisa de revisão de literatura, feita a partir de levantamento nas bases de dados da BDTD, SCIELO e Google Acadêmico. Tomamos como método uma abordagem histórica para tratarmos tanto das formas disciplinares, como o papel da Educação Física no ordenamento dos corpos e também nas políticas neoliberais. Na seção 2, é realizada a exposição da proposta de pesquisa que tem como objetivo analisar a compreensão da cultura corporal e das práticas corporais na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e investigar a relação entre o novo conhecimento sobre o corpo na BNCC e as políticas neoliberais. No segmento intitulado "Corpo e disciplina no ambiente escolar: o papel da Educação Física na construção de práticas disciplinares", será analisada a relevância da educação física nas práticas disciplinares. Já na seção "Corpo, Práticas Corporais e Cultura Corporal no Neoliberalismo: a BNCC e o Componente Curricular de Educação Física", será abordada a conexão entre corpo, práticas corporais, educação física e neoliberalismo, um tema em evidência nas discussões sobre a formação dos indivíduos na sociedade contemporânea. Ao analisarmos as mudanças trazidas pela reformulação curricular da BNCC, percebemos uma nova abordagem em relação ao papel do corpo na Educação Física escolar. Agora inserida no contexto das linguagens, essa disciplina busca promover práticas corporais que visam moldar um novo tipo de sujeito/estudante. Este novo sujeito parece estar mais voltado para a racionalidade neoliberal e para uma concepção biopolítica, que redefine o corpo como um espaço para a prática de uma nova subjetividade, menos focada na disciplina dos corpos e mais no exercício biopolítico das atividades físicas. A BNCC, neste sentido, prioriza a preparação dos estudantes para o mercado de trabalho, em conformidade com os interesses do sistema capitalista, ignorando a rica diversidade cultural e regional do país. Isso acaba resultando em uma abordagem uniforme que exclui temas significativos, como cultura e ciência, deixando lacunas evidentes no Ensino Médio, principalmente na disciplina de Educação Física. Diante desse cenário desafiador, torna-se essencial desconstruir o discurso neoliberal presente na BNCC e resgatar os princípios fundamentais da Educação Física como uma disciplina promotora da formação integral dos estudantes. Valorizar a cooperação, inclusão e respeito mútuo, em contraposição à competição e individualismo, é crucial.

Palavras-chave: Educação Física. BNCC. Práticas Corporais. Neoliberalismo. Revisão de Literatura.

ABSTRACT

This is a study entitled “Body practices in school Physical Education according to the BNCC: A literature review”, which aims to understand how body culture and body practices are understood according to the BNCC. This dissertation is a literature review, based on a survey of the BDTD, SCIELO and Google Scholar databases. We will use a historical approach to address both disciplinary forms and the role of Physical Education in the ordering of bodies, as well as neoliberal policies. Section 2 presents the research proposal, which aims to analyze the understanding of body culture and body practices in the new National Common Core Curriculum (BNCC) and investigate the relationship between the new knowledge about the body in the BNCC and neoliberal policies. In the segment entitled “Body and discipline in the school environment: the role of Physical Education in the construction of disciplinary practices”, the relevance of physical education in disciplinary practices will be analyzed. In the section entitled “Body, Body Practices and Body Culture in Neoliberalism: the new BNCC and the Physical Education Curriculum Component”, the connection between the body, body practices, physical education and neoliberalism will be addressed, a theme that is in evidence in discussions about the formation of individuals in contemporary society. When we analyze the changes brought about by the curriculum reformulation of the new BNCC, we see a new approach to the role of the body in school Physical Education. Now included in the context of languages, this subject seeks to promote bodily practices that aim to shape a new type of subject/student. This new subject seems to be more focused on neoliberal rationality and a biopolitical conception, which redefines the body as a space for practicing a new subjectivity, less focused on disciplining bodies and more on the biopolitical exercise of physical activities. The BNCC, unfortunately, prioritizes preparing students for the job market, in line with the interests of the capitalist system, ignoring the country's rich cultural and regional diversity. This ends up resulting in a uniform approach that excludes significant themes such as culture and science, leaving obvious gaps in secondary education, especially in the subject of Physical Education. Faced with this challenging scenario, it is essential to deconstruct the neoliberal discourse present in the BNCC and recover the fundamental principles of Physical Education as a subject that promotes the comprehensive education of students.

Keywords: Physical education. BNCC. Bodily Practices. Neoliberalism. Literature Review.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	12
2. APRESENTAÇÃO DA PROPOSTA DE PESQUISA	15
2.1 BREVE ANÁLISE DA BIBLIOGRAFIA SELECIONADA	19
3. CORPO E DISCIPLINA NO ESPAÇO ESCOLAR: O PAPEL DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR NA CONSTRUÇÃO DE PRÁTICAS DISCIPLINARES	25
3.1 CORPO, TÉCNICAS CORPORAIS E ESPORTES NA MODERNIDADE	25
3.2 O CORPO DISCIPLINADO: HIGIENISMO E EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR	28
4. PRÁTICAS CORPORAIS, CULTURA CORPORAL E NEOLIBERALISMO: A BNCC E O COMPONENTE CURRICULAR DE EDUCAÇÃO FÍSICA	37
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	63
6. REFERÊNCIAS	65

LISTA DE QUADROS E FIGURAS

Quadro 1 – Síntese da Revisão de Literatura	17
Quadro 2 - Competências específicas de Educação Física para o fundamental	45
Figura 1 - Elementos fundamentais comuns às práticas corporais	

INTRODUÇÃO

Pode-se afirmar que, em razão da minha formação acadêmica em Licenciatura Plena em Educação Física, especialização em Fisiologia do Exercício e também em Educação Física Escolar, além de minhas experiências na educação básica, passei a me interessar pela pesquisa das práticas corporais e por como elas são compreendidas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Quando pensei em ser professora de Educação Física, refletia sobre como poderia contribuir para a melhoria da educação. Isso começou a se concretizar no chão da escola, nas práticas profissionais e em como elas eram compreendidas.

Essa pesquisa tem por objetivo compreender como a cultura corporal e as práticas corporais são abordadas segundo a BNCC. Adotaremos uma abordagem histórica para tratar tanto das formas disciplinares quanto do papel da Educação Física no ordenamento dos corpos e nas políticas neoliberais. Por meio dessa pesquisa, pretendemos também analisar as formas de resistência dos sujeitos aos processos de disciplinamento e docilização. Para tal finalidade, realizaremos uma análise bibliográfica.

Essa pesquisa está sendo desenvolvida junto à linha de pesquisa Políticas e Fundamentos da Educação do PPGE Uniplac, vinculada ao projeto "Genealogia da Educação no Tempo Presente", do meu orientador, Prof. Dr. Rafael Araldi Vaz. O projeto se estrutura a partir de uma perspectiva histórica demarcada pela abordagem genealógica de Michel Foucault, centrada na análise dos discursos e práticas que constituem os sujeitos da educação no tempo presente.

A Educação Física escolar, conhecida como higienista, começou de modo significativo no final do século XIX, abrangendo o marco da Primeira Guerra Mundial e o período do Estado Novo de Getúlio Vargas. Para Ghiraldelli Júnior (1988), o desenvolvimento da Educação Física higienista estava ligado às preocupações das elites com os problemas advindos da crescente industrialização no período final do Império e ao longo da Primeira República.

No Brasil, com a Era Vargas, a Educação Física tornou-se importante para ajudar o governo a disciplinar a população, reforçando a necessidade de ter um corpo forte para defender a pátria, se necessário. Os aspectos históricos e culturais foram determinantes para a inserção da Educação Física no âmbito educacional. No entanto, para que a disciplina se consolidasse, foram necessários diversos fatores e uma

dimensão prática. Dessa forma, a Educação Física se constituiu por meio do desenvolvimento físico e mental, utilizando esportes e a mecanização dos movimentos motores.

A Educação Física, segundo a BNCC, aborda a expressão dos alunos por meio das práticas corporais, que possibilitam experiências sociais, estéticas, emotivas e lúdicas, essenciais para a Educação Básica. É um dos componentes curriculares e uma das competências essenciais para o ensino fundamental. No ensino médio, a disciplina se aprofunda nas práticas corporais de diversos grupos sociais. A partir da revisão de literatura, analisaremos diversos discursos associados a essas práticas.

Na seção 2, apresentaremos a proposta da pesquisa, cujo objetivo é analisar como a cultura corporal e as práticas corporais são compreendidas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), examinando a relação entre o novo saber sobre o corpo na BNCC e as políticas neoliberais. A justificativa para este estudo reside na necessidade de entender as mudanças trazidas pela BNCC na Educação Física e nas práticas corporais, bem como investigar o discurso neoliberal presente nos currículos escolares. A pesquisa utilizará uma abordagem qualitativa, baseada em revisão de literatura, reunindo produções científicas relevantes para esclarecer a questão em estudo, com o uso da análise de conteúdo.

Na seção intitulada “Corpo e disciplina no espaço escolar: o papel da Educação Física escolar na construção de práticas disciplinares”, será analisada a importância da Educação Física nas práticas disciplinares. Será abordado o conceito de Marcel Mauss sobre técnicas corporais e seu reflexo na cultura e mentalidade das pessoas. Também será mencionada a relação entre educação e imitação, destacando a transmissão oral das técnicas corporais ao longo das gerações. Além disso, será apresentado o surgimento do interesse pelo corpo na psicanálise e a valorização do treinamento físico na sociedade moderna. O esporte será compreendido, nesse contexto, como promotor de competição e respeito mútuo. Discute-se, por fim, o papel da disciplina na moldagem dos corpos e comportamentos individuais ao longo dos séculos.

Com o apoio de Michel Foucault, será analisado como o poder busca tornar o corpo dócil e controlado por meio de técnicas de adestramento e vigilância, bem como o papel do higienismo, influente na Educação Física escolar, na modelagem de corpos saudáveis e disciplinados.

Já na seção “Corpo, Práticas Corporais e Cultura Corporal no Neoliberalismo: a BNCC e o Componente Curricular de Educação Física”, será apresentada a relação

entre corpo, práticas corporais, Educação Física e neoliberalismo, tema que tem ganhado cada vez mais destaque nas discussões sobre a formação dos indivíduos na sociedade contemporânea. Com a implementação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), é necessário refletir sobre como essa nova proposta de currículo aborda o corpo e as práticas corporais, considerando o contexto neoliberal em que estamos inseridos.

Nesse contexto, a Educação Física se torna uma disciplina que não apenas ensina habilidades motoras, mas também reproduz e reforça os valores e ideologias do neoliberalismo. A BNCC, ao inserir a Educação Física como componente curricular obrigatório em todas as etapas da Educação Básica, precisa considerar como abordar o corpo e as práticas corporais de forma crítica e reflexiva.

Em suma, a nova BNCC e o componente curricular de Educação Física têm o desafio de repensar as práticas corporais em um contexto neoliberal, promovendo uma cultura corporal que valorize a diversidade, a inclusão e a saúde.

2 APRESENTAÇÃO DA PROPOSTA DE PESQUISA

A presente pesquisa tem como temática as práticas corporais na Educação Física escolar, segundo a BNCC. O problema da pesquisa se apresenta da seguinte forma: como o corpo, a cultura corporal e as práticas corporais são compreendidos segundo a BNCC?

Assim, tem-se como objetivo geral: analisar como as práticas corporais e a cultura corporal são compreendidas na Educação Física escolar, de acordo com a BNCC.

Como desdobramento do objetivo geral, temos os seguintes objetivos específicos:

- a. Analisar historicamente qual o papel da Educação Física escolar na construção de uma pedagogia do corpo;
- b. Relacionar o novo saber sobre o corpo na BNCC, centrado na linguagem e nas práticas corporais, com as políticas neoliberais.

A pertinência da presente pesquisa justifica-se pela necessidade de explicar as mudanças geradas pela BNCC na Educação Física escolar e sua relação com as práticas corporais. Demonstra-se, portanto, a importância das pesquisas sobre esse documento (BNCC), para verificar, conforme exposto no problema, como o corpo, a cultura corporal e as práticas corporais são compreendidos segundo a BNCC.

Ao mesmo tempo, percebe-se a necessidade de investigar também qual é a relação entre o novo saber sobre o corpo na BNCC e as políticas neoliberais. Assim, partimos do pressuposto de que a BNCC se insere no atual contexto das reformas neoliberais de constituição de uma sociedade de mercado (Laval, 2019), o que justifica a importância desse tema e sua relevância no âmbito educacional.

Do ponto de vista teórico-metodológico, trata-se de uma pesquisa qualitativa, construída a partir de revisão de literatura e com abordagem histórica. De acordo com Marconi e Lakatos (2010), esse tipo de pesquisa tem como premissa analisar e interpretar aspectos mais profundos, descrevendo a complexidade do comportamento humano e fornecendo análises detalhadas sobre as investigações, atitudes e tendências de comportamento.

Segundo Brizola e Fantin (2016), revisões de literatura são caracterizadas pela análise e pela síntese das informações disponibilizadas por todos os estudos relevantes

publicados sobre um determinado tema, de forma a resumir o corpo de conhecimento existente e permitir conclusões sobre o assunto de interesse.

Realizar uma revisão sistemática de literatura vai além da atividade usual de fazer uma revisão como parte de um trabalho de pesquisa acadêmica. A revisão sistemática é uma modalidade de pesquisa que segue protocolos específicos e busca dar lógica a um grande corpus documental.

Sobre a revisão de literatura, Mancini e Sampaio (2007) a definem como um verdadeiro banquete de conhecimento, onde analisamos e sintetizamos todas as informações apresentadas nos estudos relevantes publicados sobre um determinado tema. Nosso objetivo com essa metodologia é reunir as produções científicas pertinentes ao nosso tema, de modo a esclarecer o assunto em questão.

Para o mapeamento e análise das teses e dissertações, optamos por utilizar a terminologia “revisão de literatura” que, na sua dualidade de propósitos, como apontado por Alves-Mazzotti (2002), abarca a construção de um contexto para o problema investigado e a análise das potencialidades presentes na literatura consultada para fundamentar o arcabouço teórico da pesquisa.

Nesta pesquisa, realizamos buscas no catálogo BDTD, SCIELO e Google Acadêmico, utilizando os seguintes filtros: idioma português (Brasil), área da Educação, e a opção de refinamento por assunto, título e programas de pós-graduação em Educação. Refinamos pelas palavras-chave: “Educação Física” AND “corpo”; “Corpo” AND “Práticas Corporais”; “Neoliberalismo” AND “BNCC”. A pesquisa efetuada com o recorte entre 2017 e 2022 resultou em: 3 textos na BDTD; 10 artigos na SCIELO; e 15 dissertações no Google Acadêmico, sendo que, após leitura e análise dos resumos, selecionamos algumas para compor esta revisão, preferencialmente da área da Educação.

Após a leitura dos resumos das teses, dissertações e artigos selecionados a partir dos descritores citados anteriormente, destacamos 12 estudos para leitura detalhada e contribuição à pesquisa, conforme o Quadro 1 abaixo.

Quadro 1 – Síntese da Revisão de Literatura

(Continua)

Autores	Título	*Tipo - Ano	Universidade/Revista
Pollyana Mergulhão Barreto; Victoria Oliveira Modesto; Karen Cristina Rezende	O (Des)Avanço Neoliberal Da BNCC e a Educação Física	A - 2021	Revista Fluminense De Educação Física – UFF.
Ana Nathalia Almeida Callai; Eriques Piccolo Becker; Rosalvo Luis Sawitzki	Considerações acerca da Educação Física escolar a partir da BNCC	A - 2019	Revista Conexões – UNICAMP.
Giliane Dessbesell	Exercícios físicos na Base Nacional Comum Curricular: um fio solto na trama discursiva da cultura corporal de movimento	T - 2018	Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS.
Dainan Lanes de Souza	Educação física na área das linguagens	D - 2018	Universidade Federal de Santa Maria – UFSM.
Marcos Garcia Neira	Incoerências e inconsistências da BNCC de Educação Física	A - 2018	Revista brasileira de ciências do esporte.
Gabriel Carvalho Bungenstab <i>et al.</i>	Educação Física no Ensino Médio: Possibilidades de ensino das Práticas Corporais (de aventura)	A - 2017	Revista Corpoconsciência.

* T – Tese de doutorado; D – Dissertação; A – Artigo. **Fonte:** Elaborado pela autora, 2024.

(Conclusão)

Autores	Título	*Tipo - Ano	Universidade
Diego Ferreira Lima	Práticas corporais em estabelecimentos educacionais salesianos no Brasil: histórias do colégio Salesiano Santa Rosa e do Liceu Coração de Jesus	D - 2016	Universidade Estadual de Campinas - UNICAMP.
Luciane Leal de Oliveira	A corporeidade na Educação Física escolar na perspectiva do cuidado de si	D - 2015	Centro Universitário La Salle – UNILASALLE.
Andreia Santos Gonçalves	O corpo na educação física escolar: significados e possibilidades de (RE) construção	D - 2010	Universidade de Brasília – UNB.
Marta Simões Peres	Corpos em obras : um olhar sobre as práticas corporais em Brasília	T - 2005	Universidade de Brasília – UNB.
Maria Regina dos Santos Prata	A produção da subjetividade e as relações de poder na escola: uma reflexão sobre a sociedade disciplinar na configuração social da atualidade	A - 2005	Revista Brasileira de Educação.
Edmilson dos Santos	Educação Física Escolar: corpo, cultura e currículo.	D - 1998	Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS.

* T – Tese de doutorado; D – Dissertação; A – Artigo. **Fonte:** Elaborado pela autora, 2024.

2.1 BREVE ANÁLISE DA BIBLIOGRAFIA SELECIONADA

O primeiro trabalho analisado foi “Exercícios físicos na Base Nacional Comum Curricular: um fio solto na trama discursiva da cultura corporal de movimento”. Tem como autora Giliane Dessbesell, doutoranda da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Escola de Educação Física, Fisioterapia e Dança, Programa de Pós-Graduação em Ciências do Movimento Humano, publicado no ano de 2018. A autora teve como problema de pesquisa a seguinte questão: de que modo as críticas ao tema exercício físico na constituição da BNCC tornaram visíveis disputas de longa data sobre a pertinência da tematização das práticas fitness como uma manifestação da cultura corporal de movimento? Tendo como fundamento teórico-metodológico a análise de discurso foucaultiana, a pesquisa utiliza uma abordagem documental. Essa e minha pesquisa se assemelham na busca de uma análise foucaultiana sobre o tema.

Na pesquisa “Práticas corporais em estabelecimentos educacionais salesianos no Brasil: histórias do Colégio Salesiano Santa Rosa e do Liceu Coração de Jesus”, elaborada por Diego Ferreira Lima, do Mestrado em Educação da Universidade Estadual de Campinas, Biblioteca Depositária: BC-UNICAMP, publicada no ano de 2016, o autor teve como objetivo investigar como as práticas corporais estavam presentes no cotidiano de duas instituições educacionais salesianas: o Colégio Salesiano Santa Rosa – Niterói – RJ e o Liceu Coração de Jesus – São Paulo - SP, nas três primeiras décadas do século XX. Pretende-se também identificar suas funções no processo educacional, bem como compreender a presença da ginástica ou de outras práticas corporais.

Para contemplar os escopos delineados, utilizou-se da história cultural como referencial para a interpretação dos dados, na tentativa de aproximar-se do cotidiano escolar das instituições. Foram utilizadas como fontes documentos escritos e iconográficos, álbuns fotográficos, registros de notas bimestrais e trimestrais, relatórios escolares, anuários, convites de eventos, revistas e periódicos do período mencionado. Desta forma, a pesquisa utilizou reflexões sobre as práticas corporais no cotidiano escolar. Essa pesquisa se assemelha ao que queremos investigar sobre as práticas corporais. No entanto, iremos tomar uma curva um pouco diferente, trazendo mais mudanças na BNCC e também o neoliberalismo.

De acordo com Neira (2018), em sua pesquisa intitulada “Incoerências e inconsistências da BNCC de Educação Física”, parte do pressuposto de que a política

educacional em curso no Brasil tem por objetivo a consolidação de um determinado projeto de sociedade e analisa a BNCC de Educação Física mediante o confronto com a teorização curricular. Os resultados evidenciam a retomada dos princípios tecnocráticos, consubstanciados na prioridade concedida à racionalidade técnica em detrimento da criticidade. Em termos epistemológicos, o documento oficial se afasta do atual debate da área, revelando-se frágil, incoerente e inconsistente.

Já Prata (2005) comenta em seu artigo “A produção da subjetividade e as relações de poder na escola: uma reflexão sobre a sociedade disciplinar na configuração social da atualidade” que pretende articular a produção da subjetividade contemporânea com as relações de poder que circulam na escola, discutindo o lugar que essa instituição ocupa na configuração social da atualidade. A partir da concepção de sociedade disciplinar de Michel Foucault (1977), busca problematizar a validade e os limites desse modelo na contemporaneidade. Trata-se de uma reflexão teórica que visa inserir a instituição escolar no contexto sócio-histórico, não só tematizando seu lugar como reprodutora dos padrões hegemônicos da sociedade, mas também sublinhando sua importância na produção da subjetividade e na revisão dos valores construídos socialmente.

Em “O corpo na educação física escolar: significados e possibilidades de (re)construção”, de Gonçalves (2009), tem como eixo norteador os significados conferidos ao corpo pela Educação Física escolar a partir da relação professor/aluno para verificar a possibilidade de ressignificação. Objeto de estudo de vários campos do conhecimento, dentre eles a Educação Física, o corpo que será discutido pelo estudo pode estar sendo considerado de forma acrítica na prática pedagógica. Desse modo, como a Educação Física em âmbito escolar pode contribuir no processo de construção de novos significados de forma emancipatória? Para responder a esse questionamento, foram utilizados elementos da pesquisa-ação, envolvendo 38 alunos pertencentes à 8ª série do Centro de Ensino Fundamental nº 10, localizado na cidade-satélite Ceilândia, DF, pertencente ao quadro da Secretaria de Educação do Distrito Federal, onde se conheceu os significados atribuídos ao corpo e buscou-se compreender como poderia ser a contribuição da Educação Física na ressignificação do corpo em uma perspectiva emancipatória, deixando de considerá-lo como simples arcabouço físico e passando a constituí-lo de forma totalizante. Com isso, a pesquisa pode proporcionar aos professores subsídios para a elaboração de intervenções pedagógicas respaldadas em valores críticos e comprometidos com a transformação dos paradigmas vigentes. As

possibilidades de investigações sobre o corpo são inúmeras; portanto, as discussões não se esgotam aqui, mas deixam acesas as chamas para novas conquistas.

No artigo “Educação Física no Ensino Médio: Possibilidades de Ensino das Práticas Corporais (De Aventura)”, os autores colocam que o objetivo é apresentar uma proposta de unidade didática para o ensino das práticas corporais (de aventura) nas aulas de Educação Física no Ensino Médio. Para tal, o presente texto faz uma breve análise sobre quem são os sujeitos que frequentam esta etapa de ensino e o que estamos entendendo por práticas corporais (de aventura). Feito isso, propomos a construção de uma unidade didática a partir de uma nova classificação das práticas corporais de aventura, pautada por um elemento comum, qual seja: o equilíbrio. Por fim, conclui-se que devemos nos atentar para o caráter educativo que o ensino das práticas corporais oferece, considerando que a proposta de unidade didática não procura engessar o processo de ensino/aprendizagem; ao contrário, tenta sugerir novas possibilidades de ensino desse conteúdo para além, simplesmente, dos equipamentos “adequados” e das possíveis falhas na estrutura física das escolas brasileiras.

“Educação Física escolar: corpo, cultura e currículo”. O autor Edmilson dos Santos fala que o presente trabalho teve por objetivo estabelecer critérios para a organização curricular da disciplina de Educação Física da Escola Municipal Jean Piaget. Para tanto, a prática desportiva foi contextualizada em três níveis: o desempenho desportivo individual das crianças, os seus hábitos de vida e a cultura desportiva da comunidade do Parque dos Mayas II, na Praça Jorge dos Santos Rosa. O desempenho desportivo individual das crianças foi interpretado a partir da análise de cinco testes: sit and reach; força de membros inferiores; agilidade; resistência cardiorrespiratória; velocidade de deslocamento; resistência muscular localizada. Os hábitos de vida foram analisados através do conhecimento das características familiares; tipo de habitação; atividades habituais; os incentivos referentes aos espaços para a prática desportiva; e das formas de participação em atividades socioculturais. Foram investigadas 225 crianças de primeira a quarta série, com idades entre 7 e 14 anos. Para a análise do comportamento desportivo da comunidade do Parque dos Mayas II, observou-se os rituais da ocupação dos espaços da Praça Professor Jorge dos Santos Rosa. Os resultados apresentados pelos alunos da Escola Municipal Jean Piaget demonstram que não há diferenças culturais importantes nos desempenhos desportivos, principalmente no que se refere ao gênero. O conjunto dos dados nos demonstra que: a escola é um espaço importante daquela comunidade para a prática desportiva das crianças, capaz de

garantir, em tese, este direito que consideramos inalienável; por não ter uma política para o desporto na escola, algumas crianças são impedidas de desportivizarem-se pelos próprios colegas; na praça, na rua ou na escola, a participação das meninas nas atividades desportivas se dá timidamente. Sem levar em consideração esses elementos, a Educação Física tende a legitimar uma participação desigual na prática desportiva no interior da escola.

Em “O (Des)Avanço Neoliberal da BNCC e a Educação Física”, as autoras Pollyana Mergulhão Barreto, Victoria Oliveira Modesto e Karen Cristina Rezende analisam o documento Base Nacional Comum Curricular (BNCC), relacionando-o com as políticas neoliberais que influenciaram sua elaboração, bem como com a forma de trabalho dos/as professores/as, e a reforma do ensino médio, que gera a desvalorização da Educação Física, tornando-a uma disciplina optativa. A BNCC traz uma centralização curricular, dando ênfase aos resultados, por meio das competências e habilidades, e a reforma do Ensino Médio modifica algumas disciplinas, dentre elas a Educação Física, que passa a ter uma grande perda, pois pode aparecer em apenas um ano do ensino médio. Além disso, essa reconstrução torna o currículo cada vez mais tecnicista, numa perspectiva próxima ao senso comum, sem criticidade e sem saber científico, preparando os/as estudantes para o mercado de trabalho capitalista, ou seja, formando indivíduos para um mercado mecanizado, prontos para obedecer e trabalhar, sem questionar a forma como são conduzidos por seus superiores. Dessa forma, vale ressaltar que ter uma homogeneidade curricular significa a homogeneidade do sujeito.

“A corporeidade na Educação Física escolar na perspectiva do cuidado de si” a pesquisadora Luciane Leal de Oliveira insere-se na Linha de Pesquisa Formação de Professores: Teorias e Práticas Educativas do Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro Universitário La Salle e investiga as práticas educativas dos professores de Educação Física em uma escola da rede municipal de Canoas/RS. Busca-se compreender de que modo os professores de Educação Física planejam e executam suas práticas educativas, objetivando entender suas concepções de corporeidade e de que maneira se pode compreender a Educação Física na perspectiva do cuidado de si. Partimos do pressuposto de que a corporeidade no espaço escolar, propiciada através das aulas de Educação Física, é um fenômeno que sofre influências da educação familiar, escolarizada e, principalmente, da cultura e de seus principais produtos. Esse fenômeno fica evidenciado pelos espaços disponibilizados à corporeidade, permitindo ou não a expressão corporal discente. Parte-se do princípio de que a cultura se inscreve nos corpos e se consubstancia no cumprimento e na execução do currículo, sendo que

este atende às demandas da exigência de uma indústria cultural que torna por inscrever nos corpos as diretrizes de uma cultura hegemônica; dessa maneira, o currículo está estruturado de forma a traduzir, nas práticas corporais, a complexa relação entre corpo, mídia e cultura nas sociedades contemporâneas. A dimensão cultural da corporeidade nas mais diversas práticas pedagógicas dos professores de Educação Física é problematizada a partir de pressupostos filosóficos foucaultianos e da abordagem reichiana. As perspectivas foucaultiana e reichiana abordam, respectivamente, a questão da docilização dos corpos e a ancoragem fisiológica dos fenômenos psíquicos. Este trabalho apresenta alguns aspectos da complexa relação entre corpo, mídia e cultura nas sociedades contemporâneas, abordando o papel do professor como mediador neste processo de fomento da cultura corporal. A partir disso, são abordadas as relações de poder que permeiam a apropriação social do corpo, sua docilização e sua capacidade de resistência, a partir de variáveis como gênero e classe, evidenciando a dimensão política da corporeidade.

“Corpos em obras: um olhar sobre as práticas corporais em Brasília.” A autora Marta Simão Peres, em sua tese de doutorado na área da Sociologia, afirma que a questão do culto ao corpo nas sociedades contemporâneas do Ocidente é enfocada a partir das práticas de atividade física. A revisão teórica percorre a trajetória do sujeito moderno desde seu advento até a atualidade, discutindo noções fundamentais da Sociologia para a compreensão do fenômeno da cultura somática. A pesquisa de campo buscou conhecer a relação dos sujeitos com seus corpos e optou pela metodologia qualitativa, combinando questionários e entrevistas em profundidade. Pessoas de diferentes níveis socioeconômicos foram abordadas em quatro locais de prática de caminhada e ginástica de Brasília (DF): duas pistas ao ar livre e duas academias. Os dados obtidos são relacionados às discussões teóricas, assim como são expostos os pontos em comum e as peculiaridades entre os diferentes locais de prática.

“Educação física na área das linguagens,” da autora Dainan Lanes de Souza, tem como objetivo analisar as implicações da estruturação semiótica no processo de legitimidade da Educação Física em relação à área das linguagens, justificando-se pela necessidade de reconhecimento dos profissionais envolvidos nesta área do conhecimento na educação básica. A metodologia adotada foi um estudo teórico, de método dialético, com uma revisão bibliográfica aprofundada, investigando os documentos norteadores de ensino da Educação Física na área das linguagens (Parâmetros Curriculares Nacionais [PCN's, 1999] e a Base Nacional Comum

Curricular [BNCC, 2017]) e os trabalhos elaborados durante a homologação desses documentos. Os resultados revelaram divergências no conceito de linguagem nos documentos analisados, destacando a necessidade de desenvolver uma gramática para a linguagem corporal, fundamentada na Praxiologia Motriz (PM) e na Semiótica analítica, que pode ser uma base para intervenções pedagógicas através da Pedagogia da Corporeidade (PC). Estes aspectos são fundamentais para a comunicação e a linguagem no processo de ensino-aprendizagem das manifestações da cultura corporal de movimento, ressaltando a importância deste componente na Educação Física.

“Considerações acerca da Educação Física escolar a partir da BNCC” Ana Nathalia Almeida Callai, Eriques Piccolo Becker e Rosalvo Luis Sawitzki, nessa pesquisa, usaram como objetivo compreender as possíveis mudanças que ocorreram no currículo de Educação Física a partir da implantação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Busca-se compreender as concepções e entendimentos nos quais o documento avança ou não, uma vez que sua adoção será obrigatória para as escolas públicas e particulares, a fim de nortear a reconstrução de currículos e planejamentos escolares. O método adotado foi qualitativo, com análise documental. Levou-se em consideração a BNCC e, para a interpretação dos dados, foi utilizada a análise de conteúdo. Conclui-se, com o estudo, que a Base traz avanços no sentido de proporcionar aos estudantes conhecimentos mínimos em nível nacional, valorizando as diferenças regionais e tendo como foco a nova geração de estudantes. Contudo, sua implantação fica limitada pela falta de compreensão de como se efetivará, ou seja, como ela será trabalhada nos cursos de formação inicial e continuada de professores. Conclusão: se não for oferecida formação continuada para esses professores, as propostas do documento não serão concretizadas no âmbito escolar. Por se tratar de um documento recente, que está em processo de implantação, é preciso que haja espaços formativos que trabalhem em cima da BNCC, para que os professores estejam preparados para a utilização deste em sua prática pedagógica.

3 CORPO E DISCIPLINA NO ESPAÇO ESCOLAR: O PAPEL DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR NA CONSTRUÇÃO DE PRÁTICAS DISCIPLINARES

A presente seção aborda a intersecção entre Educação Física, disciplina e práticas corporais, analisando como essas dimensões se entrelaçam na formação do sujeito disciplinar na sociedade contemporânea. Por meio de uma perspectiva crítica, o texto explora a evolução histórica da Educação Física no Brasil, destacando influências higienistas e militaristas que moldaram a percepção do corpo e da saúde ao longo do tempo. Referências a pensadores como Michel Foucault e Guiraldelli são utilizadas para discutir como discursos e práticas educativas contribuem para a construção de identidades e valores sociais. Além disso, busca-se enfatizar a importância da Educação Física como um componente curricular que deve valorizar a subjetividade humana, a cultura corporal e a formação de uma consciência crítica frente à realidade social.

3.1 CORPO, TÉCNICAS CORPORAIS E ESPORTES NA MODERNIDADE

O conceito de Técnicas Corporais apresentado por Marcel Mauss (2003) é basicamente sobre como as pessoas usam seus corpos de maneiras tradicionais. Mas vamos do concreto ao abstrato, e não ao contrário, como Mauss nos diz. Isso significa que precisamos olhar para as formas específicas como as pessoas usam seus corpos e como isso reflete suas mentalidades e culturas. Não se trata apenas de usar ferramentas ou instrumentos, mas de como o contexto cultural influencia as técnicas corporais; consideramos que essas técnicas mudam ao longo do tempo.

Ao longo do século XX, o trabalho de Mauss recebeu muitas críticas, especialmente em relação à forma mecânica e descritiva de abordar as técnicas corporais. Mas devemos lembrar que Mauss não pretende ter um conhecimento completo da mecânica corporal, mas sim entender como as técnicas do corpo estão relacionadas à ideologia. É mais do que apenas gestos precisos; é sobre a conexão entre gestos e mentalidades.

Mauss estudou diferentes grupos sociais e atividades específicas para entender como cada sociedade possui suas próprias técnicas corporais. Procurou explicar como os comportamentos individuais são moldados pelo ambiente social. A educação

desempenha um papel importante nisso, pois as crianças imitam atos bem-sucedidos que veem em pessoas em quem confiam e que têm autoridade sobre elas.

Mauss (2003) argumenta que as técnicas corporais são aprendidas ao longo da vida social, por imitação espontânea ou por transmissão consciente. Essas técnicas são transmitidas entre gerações, garantindo a continuidade cultural; provavelmente, essa transmissão ocorre de forma oral. Assim, as técnicas corporais são muito mais do que apenas movimentos físicos; elas refletem as mentalidades, culturas e tradições de uma sociedade. É por meio da imitação e transmissão que essas técnicas são perpetuadas ao longo do tempo.

No século XX, houve uma suposta invenção do corpo. Essa inovação surgiu inicialmente da psicanálise, quando Freud, ao observar a manifestação dos corpos, compreendeu que o inconsciente se expressa por meio do corpo. Esse fato levou em consideração a importância da imagem corporal na formação do indivíduo e sua identidade. Em 1896, com o surgimento dos Jogos Olímpicos, onde participavam homens desnudos para melhor mostrar seus caracteres morfológicos, como sugestão de um corpo bonito, forte e atlético, chamou-se atenção para o treinamento imposto no século XX, como uma organização sempre mais exigente, a ponto de se tornar a palavra-chave das pedagogias e das formas físicas. O interesse dedicado à vontade e aos seus efeitos voltava-se para as regiões mais obscuras do corpo, as resistências e os obstáculos escondidos.

O treinamento físico é um desenvolvimento pessoal que envolve a própria imagem do corpo. Existem também os efeitos sociais ou físicos esperados que, segundo Vigarello (2003), são efeitos dos movimentos, da encenação, além dos rituais, maduramente trabalhados. Assim, o corpo reflete a ação social: convergências, tensões, conflitos, exaltações ou exibições de uma prática social.

O corpo também reflete uma visão de que o movimento poderia evacuar sentimentos internos, expulsando a estagnação. Podendo ser exercido como uma atividade benéfica e purificada.

Na França moderna, o vigor corporal continua sendo um sinal de poder. O poder tem suas vertentes; ele exige um corpo visível e robusto, como a intensidade muscular. Certamente, trata-se de uma renovação de poder, mas também de uma renovação do corpo, da aparência e da atitude, levando em consideração os valores da sociedade (Corbin et al., 2012).

Os esportes atléticos inventados no final do século XIX assemelham-se ao princípio das práticas físicas: ginástica de solo, movimentos de dança, exercícios naturais e jogos diversos. Com a chegada da modernidade, houve uma visão mais técnica e mecânica do movimento, uma visão sempre mais rigorosa e ordenada do treinamento. Nos anos de 1900 a 1910, ocorreu um investimento muscular que estendeu os horizontes aos efeitos da psicologia.

Surgiram diversos exemplos de práticas físicas e métodos que, fragmentados como nunca, prometiam um corpo mais flexível, mais harmonioso, mais belo. Philippe Tissié publica quatorze artigos na *Revue Scientifique* entre 1896 e 1907 para exaltar uma "ginástica sueca", feita de movimentos tão rígidos quanto rigorosos. Georges Hébert, capitão de navio encarregado dos recrutas da marinha, opõe-se a isso, com a pretensão de codificar os únicos movimentos "naturais": os da caminhada, da corrida, do salto e do lançamento, para melhor "desenvolver metodicamente todas as partes do corpo".

Edmond Desbonnet, a esta mesma altura, atém-se ao uso exclusivo dos extensores (os "exerciseurs") e dos halteres para "fabricar atletas completos". Mas todas essas referências vão se opor ainda a Pierre de Coubertin, que privilegia as técnicas dos esportes e das competições para prometer uma total "perfeição" corporal. Essas oposições revelaram um triunfo do exercício, o movimento sistematizado, aquele de construir músculo após músculo, parte após parte (Corbin et al., 2012).

A banalização das ginásticas no final do século XIX e a da performance esportiva estenderam-se, em compensação, a projetos que visavam as diferenças, o desenvolvimento e o crescimento pessoal: realizar todos os dias repetições mais numerosas com cargas menores sem fadiga, misturando progressão, resultado, dosagem e esforço (Corbin et al., 2012).

O esporte pretende promover a competição e, ao mesmo tempo, o respeito mútuo e a solidariedade. Jogar significa ser moral; competir significa ser exemplar. Essa ideologia da época chega a configurar uma visão ética, exemplar e quase pedagógica que instala a performance como aperfeiçoamento (Corbin et al., 2012).

A ginástica triunfa nas escolas em Paris, e isso é confirmado pelos participantes do Congresso Internacional de Educação Física de 1913 na França, com seus modelos de lições que multiplicam as graduações e níveis. Confirmam-no ainda as convicções de Pierre de Coubertin, ao propor a ginástica na escola primária para "desembaraçar, dar flexibilidade ou força ou rigidez". Ela vai triunfar também nas escolas privadas, ginásios e espaços domésticos (Corbin et al., 2012).

Os exercícios físicos se estenderam como nunca no começo do século XX, com os jogos ao ar livre, esportes pedestres, exercícios corporais, ciclismo, automobilismo, esportes náuticos, hípicas, esportes de inverno, turismo e viagens. Praticar esportes significa entrar na modernidade (Corbin et al., 2012).

A tecnicidade começa a aparecer no começo do século XX; os esportes começaram a ser mais praticados e, com isso, precisou-se de uma técnica mais apurada. Para se tornar mais eficientes, a mecanização e o consumo industrial apareceram como um benefício social. As práticas tiveram dosagens de máquinas de sua época. Os materiais utilizados para a ginástica passaram a ser de aço para as barras fixas e de alumínio para diminuir o peso dos motores de competições, dando assim mais velocidade, impulsos e agilidade. Com a modernização, as habilidades se tornaram protagonistas, trazendo assim o esporte de rendimento (Corbin et al., 2012).

3.2 O CORPO DISCIPLINADO: HIGIENISMO E EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

Foucault (2004) argumenta de forma contundente que, em todas as sociedades, o corpo é subjugado por forças opressivas que impõem restrições, proibições e obrigações. Esses micropoderes, presentes em todas as esferas sociais, são responsáveis por moldar e alterar comportamentos individuais. O corpo social, ao longo dos séculos, consolida-se como algo fabricado, influenciado por uma coação calculada, esquadrihado em cada função corpórea, com fins de automatização. O homem é o principal alvo e objeto do poder, que tem como meta a tarefa de incorporar nos corpos características de docilidade. É dócil “um corpo que pode ser submetido, que pode ser utilizado, que pode ser transformado e aperfeiçoado” (Foucault, 1997, p. 126).

As relações de poder no século XX, nas diversas instituições, foram caracterizadas pela disciplina, visando à produção de indivíduos dóceis, eficientes economicamente e submissos politicamente. Para alcançar esse objetivo, as sociedades disciplinares passaram a distribuir os indivíduos no espaço por meio de técnicas de enclausuramento e hierarquização de lugares específicos. O controle temporal das atividades permitia a normatização da aprendizagem e a composição de forças produtivas eficazes.

As disciplinas, ao organizar as "celas", "lugares" e "fileiras", criavam espaços complexos que combinavam aspectos arquitetônicos, funcionais e hierárquicos. Esses espaços permitiam a fixação e circulação, a segmentação e o estabelecimento de

relações operacionais, marcando lugares e valores, garantindo a obediência dos indivíduos e otimizando o tempo e os gestos. A primeira grande operação da disciplina era a formação de "quadros vivos", que transformavam multidões confusas em multiplicidades organizadas.

Os "quadros vivos" representavam uma técnica de poder e um processo de saber, objetivando dominar a diversidade e impor-lhe uma ordem. As sociedades disciplinares substituíram as antigas sociedades de soberania, surgindo no século XVIII e tornando-se predominantes no século XX. Já a partir do século XVII, uma nova mecânica do poder começou a se desenvolver, focando mais nos corpos do que na terra e seus produtos (Foucault, 1977 apud Prata, 2005).

Por meio do adestramento, as formas de modelagem são utilizadas como uma poderosa ferramenta de controle, agindo de forma disciplinadora. De acordo com Foucault, a disciplina é uma modalidade de poder que mede, corrige e hierarquiza, permitindo também um conhecimento sobre o indivíduo. Dentro dessa perspectiva disciplinar, existem técnicas que orientam todos os processos de modelagem. Foucault enfatiza a importância de controlar o corpo como um instrumento de poder, tornando-o disciplinado para garantir gestos eficientes.

Na contemporaneidade, essa concepção se torna mais forte; o homem passa a se submeter a condicionamentos que servem para manter a estrutura de funcionamento institucional. A crença de que a disciplina é importante para o desenvolvimento da sociedade se consolida. Os corpos são fabricados, adestrados e docilizados. Isso orienta a ideia de que a disciplina, ainda hoje, deve se fazer presente no cotidiano social. Uma das intuições apresentadas por Foucault em seu livro "Vigiar e Punir" é uma descrição dos mecanismos de poder, uma espécie de combinação hierárquica e sanção normatizadora que se constitui como poder disciplinar. Assim, a disciplina se vale da vigilância como o método mais eficaz.

Para entender as proposições foucaultianas em relação ao conceito de disciplina, encontramos nas atividades escolares uma espécie de alusão aos soldados do século XIX. Seu corpo é a base de sua força e coragem. Esses exemplos mostram que há uma transição no modo em que o corpo humano é visto na cultura ocidental.

Michel Foucault, em sua obra *Microfísica do Poder* (1990), conjunto de textos organizados no Brasil, apresenta apontamentos sobre a medicina moderna, reportando-se aos casos estudados na Alemanha, França e Inglaterra. "O nascimento da medicina moderna, que se deu em fins do século XVIII, poderia ser caracterizado como

uma medicina social e não individual, tendo como base uma tecnologia do corpo” (Foucault, 1990, p. 56). Ainda, segundo Michel Foucault (1990), é possível afirmar que o controle da sociedade não se reduziria apenas a ideologias, mas sim a processos que se dão por meio do corpo, nos quais a medicina possui um papel normalizador.

O médico higienista europeu desempenhou um papel fundamental na criação de valores, hábitos e normas que foram essenciais para a formação da sociedade burguesa. Esses princípios, que visavam manter a ordem social, também foram considerados importantes para a classe trabalhadora e, assim, deveriam ser aprendidos por todos.

Esse movimento higienista acabou invadindo o ambiente escolar europeu, onde a Educação Física também passou a ser valorizada. No Brasil, durante a Primeira República (1889-1930), o pensamento higienista ganhou força e se tornou influente. Esse período surge a partir das incompatibilidades existentes no seio da elite burguesa brasileira, nas quais as ideias de uma formação social capitalista e de uma formação social escravista entravam em conflito (Soares, 2005). O Brasil caminhava para um novo regime econômico e, sendo assim, necessitava de uma força de trabalho nova para a cristalização do capitalismo.

As primeiras intervenções higienistas foram nas cidades, pois elas seriam o novo centro do poder da sociedade brasileira. Essas intervenções controlavam a moral e a saúde do povo. Logo após o surgimento da ideia de uma "educação higienista", médicos e pedagogos uniram forças com o objetivo de formar cidadãos saudáveis e preparados para enfrentar os desafios da sociedade contemporânea. Os professores, sob a orientação dos médicos, deveriam propiciar aos alunos exercícios ao ar livre e, ao mesmo tempo, ensinar hábitos disciplinares. Com a educação higienista e moral, a burguesia foi ganhando mais força, e o cenário educacional fez com que os professores de Educação Física se tornassem construtores de um modelo de força, saúde e beleza.

Segundo Castellani Filho (2000), Rui Barbosa e Fernando Azevedo foram dois importantes intelectuais brasileiros que representaram a tendência higienista da Educação Física escolar no Brasil. De acordo com o autor, eles defendiam a ideia de "mente sã em corpo sã", enfatizando a importância de formar jovens com corpos saudáveis e higiênicos por meio da prática da ginástica, visando à consolidação de um novo tipo de indivíduo.

Em 1930, o governo de Washington Luís foi destituído do poder por meio de uma revolução armada conhecida como "Revolução de 30". Em meio a um processo eleitoral marcado por fraudes, Getúlio Vargas assumiu o poder com um governo

provisório (1930-1937). No dia 10 de novembro de 1937, Vargas anunciou o Estado Novo (1937-1945), que nasceu em meio a turbulências políticas, especialmente devido ao medo de avanços de movimentos populares.

O setor da indústria seria, portanto, o elemento central para a economia brasileira e, para tal, o Estado teria um papel intervencionista. Vargas, então, construiu um projeto político-econômico que enfatiza a importância do cidadão brasileiro no processo de “renovação” do país. A formação de um homem novo seria necessária neste contexto. Dias (2008) ratificou como a relação entre trabalho e educação foi concebida na formação desse “homem novo” citado por Vargas. O autor coloca que a educação e o trabalho deveriam ser considerados como problemas nacionais, sendo necessária a consolidação de uma educação nacional (Dias, 2008).

A Educação Física na escola se tornaria protagonista na formação de cidadãos. Agora atrelada ao pensamento militar, a Educação Física e a Educação Moral e Cívica formavam um elo da mesma corrente, a primeira com a militarização do corpo e a segunda com a militarização do espiritual (Castellani Filho, 2000).

A Escola de Educação Física do Exército do Rio de Janeiro foi estabelecida em 1933, com o propósito de substituir o antigo Centro Militar de Educação Física. Seu objetivo era formar professores capacitados para transmitir os valores e ideais da instituição militar nas escolas. Através da Educação Física escolar, a disciplina e a hierarquia militares seriam habilmente incorporadas, preparando os alunos para se adaptarem às exigências rigorosas e para estarem prontos para defender a nação.

Nas discussões do poder disciplinar, Foucault (2005) nos mostra que existe uma relação do poder disciplinar característico da sociedade capitalista ou burguesa, em que os indivíduos estão em uma situação de submissão máxima a duas formas de poder: o poder econômico e o político. A disciplina seria um tipo de conhecimento específico, de organização do ambiente, uma distribuição das pessoas através da inclusão dos corpos em um ambiente singularizado, classificado e combinatório, nos quais esses poderes se entrecruzam. Para ele, a disciplina também é uma sujeição dos corpos ao controle de um tempo, a um ritmo, com o objetivo de produzir mais e melhor. Nesta descrição, o gesto que se realiza é tão específico quanto o movimento que o corpo produz numa coexistência perfeita e econômica do tempo, sendo a disciplina uma guarda contínua, perene e perdurável.

Desta forma, ao olharmos para o processo histórico da Educação Física, percebemos a dominação e o poder disciplinar que determinam a vigilância do corpo

dos sujeitos em diferentes épocas. Autores como Soares (2005) e Baptista (2005; 2012) explicitaram que os processos disciplinares sobre o corpo dos indivíduos foram profusos, mas com a mesma finalidade de tornar os corpos dóceis para o desenvolvimento de uma força de trabalho para a sociedade capitalista.

Segundo Amaral, Neves e Baptista (2022, p. 12),

No campo da Educação Física o poder provoca ações hegemônicas com técnicas racionalizadas e construídas a partir da produção científica que foram construídas e constituídas como únicas verdades, como cartilhas, protocolos, propagandas. Todos estes naturalizam e normalizam o sujeito e desconsideram as necessidades e as exigências de espaços com suas peculiaridades, matematizam o corpo. Portanto, quando lida com o corpo em movimento, desconsidera as diversidades da constituição dos corpos desses sujeitos em diferentes tempos e espaços históricos, culturais e sociais.

Fundamentada nessa concepção, na primeira versão preliminar da BNCC, a Educação Física é concebida a partir de uma perspectiva que enaltece a subjetividade humana por meio de práticas corporais. É compreendida como uma linguagem, de maneira que os objetivos gerais e específicos, bem como os conhecimentos a serem tratados pedagogicamente, se orientam por essa concepção. Para Martinelli et al. (2016, p. 81),

[...] “Essa valorização da subjetividade apresentada no documento, desprovida da objetividade e, portanto, de seu entendimento como síntese das múltiplas determinações no processo de ensino aprendizagem, reforça uma educação física focada no indivíduo, nos sentidos e significados que ele atribui ao conhecimento, nas suas emoções e suas escolhas[...]”.

A preferência por processos e conhecimentos não cognitivos e a necessidade de se trabalhar um tipo de alfabetização emocional, para que o estudante seja capaz de identificar o que está sentindo e distinguir seus sentimentos de suas ações, estão no eixo da concepção da Base. Somando-se a isso, esse modelo de ensino encontra muitos adeptos em sua defesa.

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

brincadeiras, ginástica, danças, lutas e esporte) enriquece a cultura corporal do aluno e a sua formação integral (Martineli *et al*, 2016, p. 92).

Buscando na história política deste país, nos idos do período civil-militar, Guiraldelli Jr. (1988, p. 31-32) tece considerações sobre os usos da Educação Física pelos governos militares.

É preciso também notar que, se por um lado a educação física Competitivista era incentivada pela ditadura pós-64, pois tal concepção ia no sentido da proposta de um “Brasil-Grande”, capaz de mostrar sua pujança através da conquista internacional, por outro lado, obviamente, esse não era o único interesse governamental ao endossar tal concepção. Na verdade, o “desporto de alto nível”, divulgado pela mídia, tinha o objetivo claro de atuar como analgésico no movimento social. A preocupação com a possibilidade do aumento das horas de folga do trabalhador, que mesmo um sindicalismo amordaçado poderia conseguir, incentivava o governo a procurar no desporto a fórmula mágica de entretenimento da população.

Para Guiraldelli Jr. (1991, p. 18), “na Educação Física Militarista a ginástica, o desporto, os jogos recreativos, etc. só têm utilidade se visam à eliminação dos 'incapacitados físicos', contribuindo para uma 'maximização da força e do poderio da população'". O autor, ao se referir à temática, afirma que a coragem, a vitalidade, o heroísmo e a disciplina exacerbada compõem a plataforma básica da Educação Física Militarista. Para ele, diferentemente da Educação Física Higienista, que se acredita capaz de “redimir o povo de seu pecado mortal, que é a ignorância”, e que o leva às condições de degeneração da saúde, a Educação Física Militarista, por sua vez, visa à formação do “cidadão-soldado”, capaz de obedecer irrefletidamente e de servir de exemplo para o restante dos estudantes pelo seu destemor e heroísmo.

A Educação Física Militarista, em sua coerência com os princípios de um regime autoritário, destacava o papel da Educação Física e do Desporto na formação do homem obediente e adestrado. O objetivo a atingir com essa política e com essas práticas era o de estabelecer o que é permitido e o que é proibido. É significativa, também, a ideia de utilizar a Educação Física como meio primordial de forjar “máquinas humanas” a serviço da Pátria.

As fases a serem superadas em prol da Pátria demandam, cada vez mais, um corpo saudável, pois o fortalecimento físico trará consigo uma mente equilibrada, pensamentos positivos e maior dedicação ao esforço coletivo. Isso dará origem a uma consciência nacional, uma nova forma de pensar, e a possibilidade de cada indivíduo se transformar em uma engrenagem de colaboração e produtividade (Vasconcelos, 1996).

Como afirma Guiraldelli (1991, p. 13) “[...] Esse ‘amor à Pátria’ cultivado pela Educação Física Militarista assume as colaborações belicosas do nazifascismo. A Educação Física Higienista, preocupada com a saúde, perde terreno para a Educação Física Militarista que subverte o próprio conceito de saúde”.

Para Hecktheuer (1999, p. 13),

Pelo exercício do poder disciplinar, pelos discursos e pela linguagem torna-se possível reconhecer o funcionamento das disciplinas. Não numa condição de primazia do discursivo sobre o não-discursivo, mas no sentido de que "numa perspectiva pós-estruturalista é pela linguagem que damos sentidos ao mundo; ou seja, a linguagem constitui a realidade, pelo menos aquela realidade que faz sentido para nós" (Veiga-Neto, 1996, p. 44). A partir desse entendimento, pode-se dizer que o discurso "torna possível disciplinas e instituições que, por sua vez, sustentam e distribuem esses discursos" (Bové, 1990, p.57, apud Gore, 1996, p. 20). Pela linguagem e pelos discursos é que funcionam os processos que nos constituem como sujeitos disciplinares. São as disciplinas que fabricam o sujeito disciplinar.

Atualizando a problemática, compreendemos que a escola é uma, dentre outras instituições, encarregada de promover um estado disciplinar. Nesse papel, ela não está sozinha, pois outras instituições, como a fábrica, o exército, o hospital e o sanatório, cumprem os mesmos objetivos quando se trata da produção de sujeitos disciplinados e governáveis. Daí a importância de se analisar o funcionamento dos discursos que circulam nessas instituições. Isso não significa mergulhar no cotidiano, mas discorrer, analisar e pormenorizar suas tecnologias, seus dispositivos, os arranjos discursivos que se estabelecem, por exemplo, no sistema escolar.

O discurso da Educação Física, nesse período, encerra uma política para o corpo centrada nos ideais positivistas dos militares e da Medicina, produzindo uma racionalidade preocupada com a higiene e a eugenia. Os discursos de raça e de classes puras ou, então, os discursos higienistas, de sexualidade e de saúde, emanados da Medicina, como o ideal “sana mens, sana corporis”, evocado por Rui Barbosa em 1882. Segundo Hecktheuer (1999, p. 25), a Educação Física assume o papel e as funções da educação familiar, preocupando-se em preparar mulheres fortes e saudáveis para a procriação, e homens fortes e saudáveis para defender a pátria e sustentar os ideais de "segurança" e "desenvolvimento".

Essa noção de utilidade se diferencia daquela que se limita às relações de produção. Ou seja, a utilidade que as técnicas disciplinares produzem nos corpos não diz respeito apenas à sua utilização econômica, mas também aos investimentos nas relações de poder e dominação que se dirigem aos corpos. Corpos fortalecidos por

sessões de ginástica ou por práticas esportivas, por exemplo, tornam-se mais produtivos e úteis às cadeias de produção econômica; a fabricação de atletas pelo discurso da Educação Física visa a um rendimento demonstrado pelas quebras de "recordes". Mas não é dessa utilidade que este estudo quer tratar (Hecktheuer, 1999, p. 39).

Trata-se de demonstrar como os corpos tornam-se úteis ao poder, pois "o corpo só se torna força útil se é ao mesmo tempo corpo produtivo e corpo submisso" (Foucault, 1996, p. 28). No discurso da Educação Física, as noções de utilidade e rendimento associadas aos exercícios prevalecem acima de tudo e de todos.

A eficiência dos movimentos, evidenciada pela repetição do gesto até próximo da perfeição; a adaptação a ritmos diferenciados pelo uso da música e sinais sonoros, como o apito; a relação entre corpo e objeto mão/bola, corpo/dardo; por exemplo; o controle do tempo de execução de um movimento exercícios cronometrados e controle de índices; a noção do corpo no espaço fazem com que os corpos sejam constituídos por rituais que lhes informam a maneira correta de se movimentarem, desde que sejam docilmente úteis. Mas úteis a quem, ou a quê? (Hecktheuer, 1999, p. 39).

Por conseguinte, as ideias higiênicas não são tratadas de forma tão clara quanto as ideias apresentadas pelos fisiologistas ou pelos pensadores da ginástica. Todavia, a um olhar mais atento, tais ideias foram difundidas em diversas influências, desde os gregos antigos até os pensadores da educação, corroborando a noção de que o pensamento médico-higienista permeava o pensamento de Rui Barbosa.

Já para o sexo masculino, a ginástica caracterizava-se pela junção com os exercícios militares, e Rui Barbosa afirmou que "ninguém nutre menos a tendência à militarização e à guerra do que nós. Mais precisamente, a decisão e a energia dos movimentos militares constituem, além de um excelente meio de cultivo das forças corpóreas, um dos mais eficazes fatores na educação do caráter viril" (Barbosa, 1947, p. 91). Quando a discussão se volta para a reflexividade do disciplinamento e do exercício do corpo, percebemos a estreita relação que existe quando se partem de certos requisitos, conforme afirma Hecktheuer (1999, p. 41):

Não basta o movimento para que ocorra um disciplinamento dos corpos, é preciso que haja o movimento como exercício, com alguns aspectos que lhe são característicos. Exercitar-se não é o mesmo que movimentar-se e, ainda que nos manuais ambas as ações sejam apresentadas por vezes como equivalentes, não se pode admitir tal verossimilhança. O exercício está ligado ao adestramento e ao treinamento e, mais ainda, a um controle disciplinar e não a um desprezioso movimentar-se. Disciplinamento e exercício mantêm uma relação estreita. Mas, para terem uma função disciplinar, os exercícios necessitam atender a certos requisitos.

Por tanto, Hecktheuer (1999) comenta que, para serem úteis ao poder, os corpos necessitam ser corpos inteligíveis. Ao mesmo tempo, os saberes necessitam de um poder que se exerça quadriculando, vigiando e examinando os corpos, para serem produzidos e investirem sobre esses corpos. Não existe um sem o outro.

4 PRÁTICAS CORPORAIS, CULTURA CORPORAL E NEOLIBERALISMO: A BNCC E O COMPONENTE CURRICULAR DE EDUCAÇÃO FÍSICA

A Educação Física, ao longo dos anos, passou por diversas transformações dentro da escola, refletindo as influências históricas em seus objetivos e abordagens pedagógicas. Antigamente, era vista apenas como uma aula para brincar e se divertir, sem espaço para estudar, pesquisar, refletir e avaliar. Essa visão limitada reduzia a importância da disciplina, tornando-a menos relevante para a educação e a sociedade. Felizmente, a partir da década de 1980, a Educação Física começou a passar por mudanças significativas. Ela deixou de ser focada apenas em esportes e passou a abranger outras manifestações culturais, como dança, ginástica, jogos e lutas. Os professores da área buscaram aprofundar seu conhecimento científico por meio de cursos de pós-graduação, incorporando discussões pedagógicas influenciadas pelas ciências humanas.

A partir de 1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional reconheceu a Educação Física como um componente curricular, superando a ideia de ser apenas uma atividade. Isso impulsionou pesquisas e estudos na área, fortalecendo sua posição como um campo de conhecimento a ser ensinado e aprendido na escola. É necessário que os próprios professores abandonem concepções ultrapassadas e adotem um novo paradigma, para que a sociedade compreenda a importância da Educação Física na escola. A presença da Educação Física na escola precisa ser justificada. Ela deve se caracterizar como uma disciplina escolar nas instituições de ensino, mostrando sua relevância na formação dos alunos ao longo de todo o período escolar.

Os professores desempenham um papel fundamental nessa legitimação, afirmando diariamente a importância da disciplina, não apenas por ser obrigatória, mas por ser a única que estuda o movimento humano e as diversas práticas corporais como forma de expressão e comunicação. Ao ensinar os conteúdos da Educação Física, os professores devem promover estratégias que ajudem os alunos a compreenderem-se como sujeitos atuantes na sociedade por meio do movimento.

A disciplina contribui para que os estudantes reflitam sobre sua corporeidade, percebendo-se como corpos em movimento e compreendendo o significado desse movimento. A Educação Física trata do movimento humano consciente, elaborado e estruturado de acordo com nossas necessidades fisiológicas e culturais. Portanto, é

fundamental que a Educação Física seja reconhecida como uma disciplina escolar que estuda o sujeito em movimento. Ela ajuda os alunos a entenderem seu corpo e as possibilidades que ele oferece, permitindo que se percebam como seres que se movimentam por vontade própria. Esse movimento intencional não é involuntário, requer conhecimento do ambiente, reflexão e avaliação das possibilidades para encontrar a melhor solução.

A Educação Física contribui para o desenvolvimento desse movimento intencional, que é resultado de uma rede de conhecimentos e tem um papel essencial na formação dos alunos, ajudando-os a compreenderem-se como sujeitos atuantes na sociedade por meio do movimento consciente e intencional. É uma disciplina que estuda o corpo em movimento e suas diversas manifestações, contribuindo para a reflexão sobre a corporeidade e a valorização do movimento humano.

Nesta seção, iremos abordar a nova estrutura curricular da BNCC e sua relação com o neoliberalismo. Em seguida, analisaremos a Educação Física como componente curricular na Área de Linguagens e como o corpo, as práticas corporais e a cultura corporal são pensados na BNCC.

4.1 A ESTRUTURA CURRICULAR DA BNCC E O NEOLIBERALISMO

No contexto da BNCC, a Educação Física pode produzir culturalmente nos estudantes uma outra maneira de vivenciá-la.

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

A Educação Física, por meio das práticas corporais, permite que os alunos se expressem, se comuniquem e construam significados. As práticas corporais são manifestações culturais inseridas em um contexto histórico e social. Elas são produzidas por grupos de pessoas e carregam consigo valores, crenças e significados. No entanto, a Educação Física tradicional tem sido pautada no racionalismo científico, o que significa que ela tem se concentrado em aspectos técnicos e biomecânicos das práticas corporais.

Isso tem levado a uma visão reducionista da Educação Física, que a vê como uma área voltada apenas para a saúde e o condicionamento físico.

A Educação Física, segundo a BNCC, é um componente que tematiza as práticas corporais como manifestações de possibilidades expressivas dos sujeitos. Produzido por diversos grupos sociais ao longo da história, o movimento humano está sempre em torno da cultura e não se limita ao espaço temporal de um corpo.

É importante salientar que a Educação Física oferece uma série de possibilidades para o corpo, desde a infância até a vida adulta, permitindo o acesso a um vasto universo cultural que compreende saberes corporais, experiências, emoções, ludicidade e até o egoísmo, que se reconhece, mas não se restringe à racionalidade dos saberes que orientam a prática pedagógica.

A Educação Física está inserida na área de Linguagens na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que considera os conhecimentos relativos à atuação dos sujeitos em práticas de linguagens nas diversas esferas da comunicação humana. Dentro das linguagens, está inserida entre os quatro componentes: Língua Portuguesa, Língua Inglesa, Artes e Educação Física.

A BNCC, por outro lado, insere-se no contexto das transformações do sistema educacional dentro da sociedade de mercado. Nesse sentido, compreendem-se as mudanças que tensionam a Educação Física Escolar e seu currículo como parte integrante de um cenário em que a racionalidade neoliberal tangencia inúmeros aspectos da vida social, dentre eles os modelos educacionais, seus currículos, formações e lógicas de aprendizagem.

A racionalidade neoliberal se espalhou pelo mundo a partir da década de 1980, alterando as relações entre os Estados-nação e suas populações. Essa transformação foi apresentada como necessária, submetendo os Estados e os indivíduos a uma determinada forma de interação com a realidade. O neoliberalismo não se limita a uma série de políticas governamentais, mas essas políticas, incluindo mudanças legislativas, são poderosas ferramentas de promoção da subjetividade neoliberal.

As mudanças legislativas, por exemplo, podem ser usadas para promover a privatização de empresas públicas, a desregulamentação do mercado e a redução do papel do Estado na economia. Essas políticas contribuem para a criação de uma sociedade mais competitiva e individualista, valores fundamentais do neoliberalismo.

Além das políticas governamentais, o neoliberalismo também se espalha por meio de outros meios, como a mídia, a educação e a cultura. A disseminação da

racionalidade neoliberal teve um impacto profundo na sociedade, alterando a forma como as pessoas vivem, trabalham e se relacionam. Essa transformação é complexa e multifacetada, e ainda não está claro quais serão seus efeitos a longo prazo.

A nova maneira de ver o trabalho do homem faz do indivíduo o único responsável pelo seu sucesso ou fracasso, ao mesmo tempo que reduz o papel do Estado e das empresas. O homem empreendedor, ao se tornar uma empresa dentro de si, deve ser capaz de gerenciar sua própria carreira e desempenho em um ambiente cada vez mais competitivo e complexo.

A fim de dar legitimidade e consolidar essa nova racionalidade, foram disseminadas práticas psicológicas que têm como propaganda principal o fortalecimento e conhecimento do indivíduo (*self*), contudo seu objetivo final é ver a identificação do sujeito com a empresa. Diferentes técnicas, como *coaching*, programação neurolinguística (PNL), psicanálise, entre outras que utilizam a “ascese do desempenho” para adaptar os indivíduos e torná-los mais produtivos para com as empresas (Dardot; Laval, 2016, p. 339).

As empresas estão cada vez mais interessadas em usar essas técnicas para melhorar a produtividade de seus funcionários. Elas acreditam que, ao moldar a mente e o comportamento dos funcionários, podem torná-los mais eficientes e produtivos. Essas técnicas são baseadas no conceito de "ascese do desempenho", na qual se estabelece uma forma de autodisciplina e controle que visa alcançar a máxima produtividade. Baseado na ideia de que os indivíduos devem se esforçar constantemente para melhorar suas habilidades e desempenho.

Para Christian Laval (2019, p. 09), sobre o reconhecimento do neoliberalismo no campo escolar se atribui

[...] à introdução do *neoliberalismo* uma grande responsabilidade na degradação mundial das condições de vida e trabalho, mas também na deterioração das instituições educacionais, universitárias e científicas. “Tudo está interligado”: o que interessa acima de tudo compreender em sociologia é a lógica de transformação das sociedades, o que Pierre Dardot e eu, em *A nova razão do mundo*, chamamos de *lógica normativa de conjunto*. E essa norma neoliberal, quando se estende muito além do campo econômico *stricto sensu*, é acima de tudo a *racionalidade do capital* transformada em lei social geral. Se não temos isso em mente, simplesmente não compreendemos a transformação mundial das sociedades e suas instituições.

A primeira hipótese de Foucault sobre a biopolítica (2008) é, portanto, que o empresário de si e a noção de capital humano são produtos da reintrodução do trabalho nos domínios da análise econômica. O empresário de si é aquele que se vê como um

investidor de seu próprio capital humano, que precisa ser constantemente desenvolvido e aprimorado. O indivíduo-empresa passa a perceber sua vida como um capital, um capital humano, que se acumula através da melhoria das aptidões, das competências e das habilidades. O sujeito investe em si mesmo em busca de melhores condições de emprego e remuneração.

As implicações do argumento de Foucault para a sociedade contemporânea são profundas. O neoliberalismo promove uma sociedade cada vez mais individualista e competitiva. Os indivíduos são incentivados a se autogovernar, mas isso muitas vezes resulta em uma sobrecarga de responsabilidade e em uma sensação de insegurança.

A partir do século XX, o mundo do trabalho passou por profundas transformações, com a flexibilização do trabalho e a terceirização empresarial se tornando cada vez mais comuns. Essas mudanças criaram as condições para a emergência de uma nova classe de trabalhadores, o precariado. Trata-se de um grupo de trabalhadores que não possui carteira assinada, emprego permanente, condições seguras de trabalho, garantia de estabilidade, plano de carreira e outros direitos e garantias trabalhistas. Eles também não têm voz ativa no mercado de trabalho.

Sennett afirma que a instabilidade e a incerteza sempre estiveram presentes na história humana. A grande diferença é que, nos dias atuais, elas aparecem sem nenhum desastre iminente; as tensões estão ao nosso lado diariamente. Essa evidência desperta nos trabalhadores o que Sennett chamou de um sentimento de deriva, que seria a falta de propósito em relação ao presente e de perspectivas futuras (Sennett, 2015).

Nos dias atuais, a instabilidade e a incerteza são mais frequentes e dramáticas. Elas são causadas por fatores como a globalização da economia, a ascensão do neoliberalismo e as mudanças tecnológicas. Esses fatores levam a uma constante mudança e transformação, o que torna difícil para as pessoas se adaptarem e planejarem o futuro. Sennett argumenta que a nova economia, com sua flexibilidade e instabilidade, cria um ambiente de trabalho que é hostil à liberdade e ao desenvolvimento pessoal. A falta de controle e de previsibilidade pode levar a uma série de problemas psicológicos e sociais, como ansiedade, estresse, depressão e falta de motivação.

São os mecanismos de poder entranhados no tecido social. O poder, assim, pode ser compreendido como algo que funciona em rede, que atravessa todo o corpo social. Para Foucault, a partir do século XVIII, o Ocidente conheceu uma profunda transformação nos mecanismos de poder. O poder de soberania, o direito de causar a

morte ou de deixar viver, tão característico desse poder, agora é substituído por “um poder que gera a vida e a faz se ordenar em função de seus reclamos” (Foucault, 1988).

Assim, o biopoder é exercido de forma mais sutil e insidiosa. Ele não se baseia na violência física, mas na disciplina, segurança e controle. Visa, portanto, moldar os corpos e as mentes dos indivíduos, a fim de que eles se adaptem às necessidades da sociedade.

Neste sentido, podemos perguntar como a Educação Física escolar, no contexto curricular da BNCC, é atravessada pelas estratégias biopolíticas dentro de uma racionalidade neoliberal? Para responder à pergunta, é necessário analisarmos a composição curricular da BNCC no que diz respeito à Educação Física, compreendendo o paradigma técnico que a envolve.

De acordo com Novaes (2020, p. 78):

[...] a BNCC enumera dez competências específicas para a Educação Física e outras 69 habilidades, sendo que na primeira versão do documento eram 160 (BETTI, 2018). Destaca-se aqui a quantidade desses elementos técnicos. A título de comparação, os PCNs para o Ensino Fundamental continham apenas oito objetivos gerais para Educação Física, sendo quatro objetivos específicos para o 1º ciclo; sete para o 2º ciclo e sete para 3º e 4º ciclos (BRASIL, 1997, 1998). Segundo Betti (2018), o modelo de detalhamento das habilidades da BNCC parece ter se inspirado em outros currículos formulados pelas secretarias de educação, como o currículo do Rio Grande do Sul. De qualquer modo, interessa-nos destacar o caráter técnico das competências e das habilidades e sua quantidade que serve, ao nosso ver, não aos professores, mas aos insumos pedagógicos decorrentes da BNCC.

A construção da BNCC é, para os autores, reconhecida como notadamente técnica, o que se observa quando se avalia o modelo “competência/habilidade” e o quantitativo de habilidades previstas na estrutura do componente curricular Educação Física. Também se observa, no que diz respeito ao livro didático como “insumo pedagógico”, que provisiona o repertório de opções de saberes e formas de ensino.

Tal análise nos permite demonstrar como a BNCC se coloca como um dispositivo de prescrição, normalização, centralização, regulação e controle técnico das formas de ensino e aprendizagem. Características estas centrais na organização de uma governamentalidade biopolítica neoliberal. Primeiro, pelo fato de que a biopolítica opera como uma estratégia de totalização de gestão da vida. E é neste sentido que a BNCC aparece como um dispositivo de construção de um modelo curricular que se dispõe a abarcar a totalidade dos movimentos corporais e psíquicos/afetivos na Educação Física. Contudo, gerir a totalidade da vida, neste caso, significa garantir um

modelo prescritivo de habilidades de previsão e segurança, que permita constituir uma subjetividade que não seja alheia aos riscos e que, mais ainda, saiba como melhor contorná-los.

Em segundo lugar, a BNCC se constitui como um dispositivo de gestão biopolítica neoliberal na medida em que torna a Educação Física um instrumento de normalização de professores e estudantes. Seja a partir de uma racionalidade de perdas e ganhos, seja por querer prescrever a totalidade cultural dos movimentos corporais ou mesmo quando se propõe como um modelo para o desenvolvimento de movimentos corporais compreendidos como normais.

Mais especificamente no texto da Educação Física, logo ao tratar do movimento corporal como seu elemento fundamental, estabelece nexos com o 'desenvolvimentismo', abordagem pedagógica que ganhou força no final do século passado e que se apropria das ciências de matriz psicológica, notoriamente a aprendizagem motora, com o objetivo de promover um desenvolvimento motor considerado normal. De acordo com Neira (2018), ao fazer isso o texto desconsidera os estudos que problematizaram tanto a abordagem desenvolvimentista quanto às discussões sobre a cultura, na qual a gestualidade é tratada como linguagem, o que aliás justifica a inserção da Educação Física na área de Linguagens na BNCC (Novaes, 2020, p. 79).

Mais do que a linguagem corporal, sensorial e afetiva pensada pela BNCC, nota-se como outras linguagens, tais como a linguagem da psicologia do desenvolvimento e a linguagem do mercado, passam a constituir a Educação Física escolar como um saber que modula formas biopolíticas da racionalidade neoliberal. Visando, portanto, a constituição de um corpo subjetivado de tal modo que seja capaz de se autogovernar segundo parâmetros e técnicas de autocuidado, que ressoam a racionalidade do empresariamento de si.

4.1 A EDUCAÇÃO FÍSICA COMO COMPONENTE CURRICULAR NA ÁREA DE LINGUAGENS

A Base Nacional Comum Curricular trouxe avanços significativos para a Educação Física, integrando-a à área de Linguagens, ao lado de disciplinas como Língua Portuguesa, Artes e Língua Estrangeira Moderna. Isso ressalta a importância de abordar diversas formas de linguagem e expressão, promovendo a interação entre os indivíduos e transmitindo conhecimentos culturais às novas gerações.

É essencial que as disciplinas de Linguagens estejam conectadas e valorizem o que têm em comum, evitando a percepção isolada dos conhecimentos. A formação inicial dos professores ainda enfrenta desafios em abordar adequadamente as dificuldades enfrentadas no dia a dia escolar, destacando a importância da formação continuada para superar essas barreiras.

A interdisciplinaridade é fundamental para uma formação abrangente, conforme ressaltado por Demo (1996). A BNCC destaca dimensões essenciais para a Educação Física, promovendo habilidades específicas em cada prática corporal. Com um currículo estruturado por áreas de conhecimento, as disciplinas se complementam na formação dos alunos, desenvolvendo competências de forma integrada.

A linguagem corporal é uma poderosa forma de comunicação, manifestando-se no ato e no gesto de forma indireta. As práticas corporais se entrelaçam com a cultura, destacando a Educação Física como um campo de conhecimento intrinsecamente ligado à área das Linguagens. A linguagem corporal, assim, é essencial para expressar o mundo interno em diferentes contextos externos.

Sendo assim, a compreensão da Educação Física como parte integrante da área de Linguagens é um tema complexo e amplamente debatido por diversos pesquisadores, como Callai, Becker e Sawitzki (2019). A disciplina ainda é alvo de questionamentos e muitas vezes vista apenas como uma atividade prática, distante do conhecimento científico.

A concepção de “cultura” emergiu, nos anos 80 e 90 do século passado, como uma adequada resposta para os impasses teóricos e a “crise de identidade” da Educação Física à época. “Cultura corporal”, “cultura de movimento”, “cultura corporal de movimento” – seja qual fosse o rótulo, tais entendimentos consolidaram a ruptura entre natureza e cultura, oriunda das Ciências Humanas (e em parte da Filosofia), no interior da Educação Física (Betti, 2007, p. 207).

É fundamental levar em consideração que a cultura está intimamente ligada aos aspectos do corpo e do movimento. Ao integrar esses elementos de maneira abrangente, sem adotar uma abordagem exclusiva, a Educação Física se destaca por sua singularidade: a "cultura corporal de movimento". As conexões entre a Educação Física e as linguagens podem parecer desarticuladas, já que estão relacionadas às áreas de jogos, brincadeiras e ginástica, todas voltadas para a explicação dessas atividades por meio de diferentes linguagens (corporal, visual, oral e escrita) (Brasil, 2017, p. 225).

Para uma compreensão mais aprofundada dessa relação, é essencial analisar cuidadosamente o documento, enfocando dois pontos principais.

A importância da Educação Física como ferramenta de codificação e significação social é enfatizada pela BNCC, que destaca as práticas corporais como diferentes formas de expressão dos indivíduos na sociedade. Além disso, as atividades físicas são vistas como um meio de leitura e produção de conhecimento, conforme preconizado pela BNCC, que ressalta a importância da prática regular para explorar novas experiências. Dessa forma, a Educação Física desempenha um papel fundamental na construção de significados sociais e no desenvolvimento de habilidades de leitura e produção por meio das práticas corporais (Quadro 2).

Quadro 2 - Competências específicas de Educação Física para o fundamental

Competências Específicas de Educação Física para o Ensino Fundamental
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.

Fonte: Brasil (2017, p. 211).

É claro que uma simples interpretação da BNCC não é o bastante para analisar a interligação entre a Educação Física e as linguagens. Diante dessa constatação, procuramos investigar como esse documento aborda essa disciplina. A BNCC destaca três elementos essenciais para as atividades físicas, que são os alicerces para o desenvolvimento desse componente curricular, conforme representado na Figura 1.

Figura 1 - Elementos fundamentais comuns às práticas corporais



Fonte: Elaborado com base na BNCC (Brasil, 2017, p. 211).

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) de 2017 enfatiza a importância do movimento corporal como um elemento fundamental, integrado em uma estrutura interna com diversos níveis de complexidade, guiado por uma lógica específica delineada de maneira superficial nas descrições das unidades temáticas. No entanto, para que esse processo seja eficaz, seria essencial uma abordagem que conectasse de forma coerente as competências específicas da Educação Física, as dimensões do conhecimento almejadas e a área das linguagens.

Fala-se um pouco mais nesta 3ª versão sobre Linguagem, mas continuam ausentes boas e fundamentadas justificativas para explicar por que EF é “Linguagem”. É compreensível, pois exigiria buscar fundamentos na semiótica, área de estudos pouco explorada na EF. Contudo, há um entendimento de linguagem “embutido” quando a BNCC-EF deixa-se influenciar pela praxiologia motriz de Pierre Parlebas, com sua clara inspiração no estruturalismo de Saussure, fundado em categorias dicotômicas (significado x significante; sincrônico x diacrônico etc.) e na supremacia da língua, “sistema de signos ideal”. Não me parece a melhor opção se se quer valorizar a linguagem corporal, a qual não se permite submeter à estrutura da língua (Betti, 2017, p.1).

A distinção entre essas abordagens ressalta a complexidade e a profundidade das teorias semânticas envolvidas, demonstrando a variedade de perspectivas na análise dos

processos de comunicação e dos significados atribuídos aos gestos e movimentos humanos. Esse debate enriquece o campo da praxiologia motora, ampliando as oportunidades de reflexão e interpretação dos fenômenos corporais nas práticas linguísticas e de comunicação. No entanto, é importante notar que a Educação Física, dentro do currículo obrigatório, muitas vezes carece de uma conexão com as linguagens. É fundamental estabelecer relações com as ciências humanas, como a sociologia do esporte e a filosofia da ciência, assim como com as ciências naturais, como a biomecânica e a cinesiologia.

Esta conexão com as linguagens também pode se dar a partir da visão do currículo como um discurso em contínua construção, isto é, analisando a BNCC à luz da cultura e confrontando-a com a prática curricular. Isso nos leva a enxergá-la como uma atividade que produz significados, imersa em redes de poder e verdade, e em discursos que circulam e validam certas concepções sobre o trabalho do professor, sobre a Educação Física, a escola e a educação. Costa e Wortmann (2003), apud Neira (2018), explicam que a análise cultural busca os significados presentes nos artefatos e como eles influenciam nossa visão de mundo. Neste sentido, ao adotar as competências como instrumentos de mensuração da aprendizagem, a BNCC se insere como um dispositivo que busca orientar o currículo e a prática pedagógica a partir de uma lógica produtivista e tecnicista.

Cabe salientar que a justificativa da BNCC ao adotar as competências como base curricular é que essa tendência está presente em diversas reformas educacionais desde o fim do século passado e é adotada em avaliações internacionais. Porém, críticos alertam para a influência do mercado e de organizações internacionais nesse modelo.

Durante a década de 1990, as políticas educacionais foram moldadas pela influência de organizações como o Banco Mundial e a Unesco, que orientaram a reformulação dos currículos escolares para atender às demandas do mercado capitalista. A educação passou a ser utilizada como ferramenta para impulsionar o capitalismo, sendo direcionada a uma abordagem empresarial centralizada na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), por meio de princípios neoliberais que defendem a mínima intervenção do Estado na economia. Enquanto o Estado mantém uma intervenção regulatória significativa no setor educacional, o financiamento passou a ser majoritariamente proveniente do setor privado, o que resulta em uma educação voltada para atender aos interesses empresariais, como evidenciado pela linguagem de competências e habilidades presentes na BNCC.

Essa abordagem pode representar um retrocesso na qualidade da educação no Brasil, uma vez que negligencia a diversidade cultural e as diferenças individuais, priorizando uma abordagem técnica, especialmente no ensino médio. É fundamental que os professores incentivem a criticidade e o interesse científico dos estudantes para que possam se tornar indivíduos pensantes e não simplesmente autômatos preparados para o mercado de trabalho. Infelizmente, a BNCC parece seguir na direção oposta, priorizando apenas as competências e habilidades necessárias para a inserção dos estudantes no mercado de trabalho, sem promover uma reflexão mais ampla e crítica sobre a realidade (Barreto; Modesto; Rezende, 2021).

No primeiro parágrafo, a BNCC se posiciona como um documento normativo que define o conjunto essencial de aprendizagens que todos os alunos devem ter ao longo da Educação Básica (Brasil, 2017). Além de prescrever aprendizagens essenciais para todos os alunos do Ensino Fundamental, a BNCC define essas aprendizagens de forma arrogante, defendendo a ideia de “igualdade educacional” (Brasil, 2017). No entanto, é questionável que alguém possa determinar o que é essencial para o conhecimento de outra pessoa.

Enquanto é importante que todas as crianças aprendam a ler e compreendam atividades físicas, como jogos e esportes, é questionável a especificação detalhada dos conteúdos e habilidades a serem ensinados, sem considerar as diferenças individuais dos estudantes. Nesse sentido, a BNCC pretende invadir as salas de aula em todo o país, estabelecendo diretrizes sem conhecer a realidade dos estudantes.

O texto da BNCC apresenta competências gerais por área e componente curricular, com unidades temáticas específicas e habilidades decorrentes dos objetos de conhecimento. No entanto, nem sempre essa organização é clara. Por exemplo, na Educação Física para os primeiros anos, onde frequentemente um único professor atua em várias disciplinas, não conseguindo contemplar todas as competências que são cognitivas, sociais, afetivas, psicomotoras e culturais.

É essencial repensar a forma como a BNCC aborda a Educação Física e outras áreas, levando em consideração a realidade das escolas e dos estudantes. A busca por padrões nacionais não pode ignorar a diversidade e a individualidade presentes no ambiente educacional (Neira, Marcos Garcia, 2018).

Entretanto, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) marca um avanço significativo ao incluir os "exercícios físicos" como uma unidade temática autônoma, algo não visto desde os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) de 1998. Embora a

nomenclatura utilizada não seja plenamente contextualizada na primeira versão, os objetivos delineados destacam a importância das práticas corporais sistemáticas em programas de exercícios. Isso aponta para a inclusão de modalidades fitness como conteúdo a ser abordado, dentro de uma formação biodinâmica sólida. A ênfase recai sobre o desenvolvimento das capacidades físicas, alinhando-se com a ideia de que a Educação Física escolar deve promover um estilo de vida saudável ao longo da vida.

A decisão de estruturar os exercícios físicos como um tema próprio na BNCC teve um impacto significativo nas contribuições públicas e críticas enviadas ao Ministério da Educação (MEC). Enquanto um parecer considerou a inovação positiva, outros questionaram se o tema dos exercícios físicos não estaria intrinsecamente ligado à ginástica ou apontaram contradições epistemológicas. No entanto, o objetivo principal continua sendo levar os estudantes a apreciarem e se engajarem em atividades físicas e esportivas, mantendo o hábito de se exercitar ao longo da vida adulta. A inclusão dos exercícios físicos como tema autônomo na BNCC certamente trará reflexões e discussões importantes para a área da Educação Física (Dessbesell, 2018).

Retomando a abordagem cultural, é possível refletir de forma breve sobre o papel da educação escolar na formação humana, isto é, que é fundamental proporcionar aos estudantes o conhecimento histórico-cultural produzido pela humanidade e as transformações sociais ao longo da história. Isso contribui para que os indivíduos possam compreender como tais mudanças impactam em seu cotidiano, em seus direitos e deveres como cidadãos, permitindo que tenham uma visão crítica do mundo em que vivem.

4.1 CORPO, PRÁTICAS CORPORAIS E CULTURA CORPORAL

As concepções acerca do corpo são amplas e cheias de nuances, refletindo as diversas abordagens propostas por estudiosos ao longo do tempo. O corpo é um objeto de estudo que apresenta desafios e contradições, especialmente a partir do século XX. Ele está sujeito a constantes reinterpretações e questionamentos, tanto em seus aspectos biológicos quanto culturais. Sua compreensão é um processo contínuo e inesgotável, dada a sua natureza complexa e histórica.

Estudos conduzidos por diferentes pesquisadores ressaltam a importância da interação entre o corpo e as práticas educacionais, que refletem cuidados, intervenções e normatizações sobre o corpo. Essas práticas visam civilizar, sexualizar e transformar o

corpo em uma performance, revelando as influências sociais e políticas que moldam a educação corporal. A concepção de um corpo educado por pedagogias refinadas também destaca a necessidade de normas e controle, seja no ambiente escolar ou em outras esferas sociais.

A compreensão do corpo vai muito além de seus aspectos físicos, incorporando também questões sociais, culturais e políticas que moldam a percepção e os cuidados com o corpo. É um tema complexo e em constante evolução, exigindo uma abordagem abrangente e crítica para captar suas múltiplas dimensões e significados. A influência do ser humano no contexto cultural é uma constante ao longo da história. Todas as ações individuais contribuem para a produção e reprodução de conhecimento, dando origem ao conceito de cultura como fruto dessa interação coletiva.

Assim, a cultura orienta o desenvolvimento pessoal e o papel do grupo, influenciando valores e práticas dentro de uma comunidade específica. É crucial, nesse contexto cultural, analisar de forma crítica os diversos movimentos realizados, considerando suas motivações, que podem estar relacionadas a aspectos militares, econômicos, de saúde, religiosos, artísticos e lúdicos, cada um desempenhando um papel fundamental na vida social e individual. Algumas práticas corporais, por exemplo, têm origem na necessidade de sobrevivência e na resolução de problemas práticos, refletindo uma função utilitária.

Ao longo da história, as pedagogias voltadas para a educação do corpo têm evoluído gradualmente, estabelecendo padrões e normas sociais em relação a comportamentos desejáveis. Essas práticas educativas não se restringem ao ambiente escolar, influenciando também a maneira como nos movimentamos, nos vestimos e interagimos com o mundo ao nosso redor.

O corpo é frequentemente considerado como uma entidade autônoma, separada das influências sociais, um recipiente de emoções e paixões que surgem independentemente da interação com a sociedade. Nessa perspectiva, a sociedade tende a concentrar-se apenas no corpo como objeto de estudo, ignorando suas capacidades de agir e relegando-as ao domínio do espírito. Isso resulta em uma falta de atenção ao corpo nas análises sociológicas, que historicamente foram dominadas pelas ciências naturais.

Detrez (1990) argumenta que a sociologia necessita transcender a visão limitada do corpo como simplesmente biológico, o que exigiria uma mudança epistemológica significativa para a disciplina. Para abordar adequadamente essa questão, é crucial

romper com as tradições filosóficas e científicas que restringem a compreensão do corpo. O desafio, portanto, consiste em integrar o corpo de maneira mais profunda nas análises sociológicas, reconhecendo sua relevância e complexidade para uma compreensão mais completa da sociedade.

não mais enxergar o corpo, seja como dado natural, que constituiria de certa maneira a repulsa de toda empresa reflexiva, seja como uma ferramenta heurística e conceitual de compreensão do social, mas como um objeto sociológico, um 'fato social total', para retomar os termos de Marcel Mauss. (...) Com efeito, o que é próprio à Sociologia, contrariamente à psicologia e à biologia, é tratar de homens 'totais', ou seja, de homens concretos que são, ao mesmo tempo, consciência individual e coletividade (Detrez, 1990, p. 55).

Atualmente, o corpo humano tem sido amplamente estudado nos Estados Unidos no contexto dos estudos culturais, que vão além da biologia para explorar sua maleabilidade e influência social. A revista *Body and Society*, fundada em 1995 por Mike Featherstone e Bryan Turner, reflete esse crescente interesse nas análises culturais e sociais do corpo humano. Questões abordadas incluem feminismo, tecnologia, ecologia, medicina, ética e consumismo, desafiando paradigmas e colocando o corpo como tema central de estudo. Autores como Sant'Anna, em suas obras *Políticas do Corpo* (1995) e *Corpos de Passagem* (2000), e Schpun (1999) investigam as interações entre o corpo e a modernidade, explorando temas diversos como medicina, arte, antropologia e história.

Villaça e Góes (1999) apontam a crescente importância do corpo na sociedade contemporânea, destacando a valorização do corpo para além da área médica, incluindo abordagens de Foucault sobre o corpo disciplinado e a comunicação virtual na era tecnológica. Sabino (2000) examina a relação entre frequentadores de academias de musculação em subúrbios de classe média do Rio de Janeiro e a construção social do corpo, destacando como as normas estéticas influenciam a forma como as pessoas moldam seus corpos em busca do ideal de perfeição. A busca pelo corpo perfeito é vista como um critério de sucesso, status e poder, enquadrando os indivíduos em uma cultura chamada 'somatófila', onde o corpo desempenha um papel fundamental na identidade e classificação pessoal.

O discurso contemporâneo em torno do culto ao corpo pode dar a impressão de promover a liberdade, mas, na verdade, muitas vezes reforça normas e estratégias de controle sobre as condutas corporais. Em meio à busca por liberdade, podemos nos distanciar de nossa própria corporeidade, revelando uma certa inadequação atribuída ao

corpo, mesmo em um contexto de suposta libertação das restrições morais do passado. É crucial superar a dicotomia entre liberação e repressão, pois ambas são construções históricas interconectadas e transitórias. Neste contexto, é fundamental questionar as bases das práticas relacionadas ao cuidado com o corpo e a saúde. Seria viável desenvolver intervenções que valorizem a experiência singular de cada corpo.

Segundo Soares (2005), as práticas corporais são estratégias pedagógicas que visam intervir nos corpos e, conseqüentemente, educá-los. Elas representam "discursos" que abordam questões relacionadas ao corpo, saúde, beleza e felicidade, revelando os desejos e segredos ocultos das sociedades e culturas que as criam e moldam. A autora destaca que as práticas corporais são mediadoras e refletem sistemas simbólicos, sendo, portanto, capazes de gerar novas representações sobre o corpo (Soares, 2005, p. 61).

As Práticas Corporais (PC) englobam uma variedade de atividades que envolvem o corpo, tais como ginástica, dança, esportes, lutas, entre outras modalidades. Atualmente, existe uma ampla gama de PC disponíveis, desde aquelas comercializadas até aquelas de origem em culturas populares e regionais, assim como as influenciadas por culturas orientais. Segundo Silva & Damiani (2005), o crescente interesse nas PC e sua comercialização evidenciam a necessidade de novas reflexões e definições do termo "prática corporal", principalmente nas áreas da educação e saúde, que desempenham um papel fundamental na produção de conhecimento e intervenção relacionadas a esse fenômeno.

Quando se trata de ações voltadas para a saúde, é comum identificar práticas que se concentram na compreensão, análise e intervenção nos aspectos anatômicos e fisiológicos do processo saúde-doença. O termo "prática corporal" é relevante em estudos devido à sua importância nas pesquisas e intervenções no campo da Educação Física. Os autores definem a palavra "prática" como a ação de realizar ou expressar uma motivação específica por meio do corpo, refletindo a ideia de construção cultural presente nas diversas linguagens e formas de expressão corporal. Essa abordagem cultural e linguística é ausente na expressão "atividade física", considerada limitada tanto etimologicamente quanto conceitualmente (Silva & Damiani, 2005, p. 24).

De acordo com Soares (2005), as práticas corporais representam pedagogias de intervenção no corpo, servindo como ferramentas para educá-lo. Elas refletem discursos que abordam ideias sobre corpo, saúde, beleza e felicidade, revelando os desejos e segredos de sociedades e culturas. A autora argumenta que as práticas corporais atuam

como mediadoras, influenciando discursos sociais que moldam sistemas simbólicos e têm o poder de criar novas representações do corpo.

Com o objetivo de aprofundar nosso entendimento sobre o papel da "educação corporal", ou seja, das técnicas destinadas a impactar os corpos e incorporadas nas diferentes relações sociais, iremos explorar o texto de Mauss (2003), que discute as técnicas corporais de maneira relevante para nosso estudo.

Após anos de observação e análise sobre as diversas formas como as pessoas realizam ações corporais em diferentes situações da vida, Mauss define as técnicas corporais como os modos pelos quais os indivíduos, em cada sociedade, tradicionalmente utilizam seus corpos. Suas observações revelam que essas técnicas possuem uma especificidade e uma forma própria, um modo particular de realizar ações para atingir um objetivo específico, com métodos claramente definidos para alcançá-lo. Ele também destaca que cada sociedade possui suas próprias atitudes corporais e hábitos distintos. Por meio de seus estudos sobre as diversas técnicas corporais, ele conclui que o *habitus* possui uma natureza social. No entanto, ele ressalta que, diferentemente do conceito de "hábito" ou "faculdade" de Aristóteles, o termo *habitus*, em latim, não se refere apenas a hábitos adquiridos, mas sim a uma dimensão mais complexa e misteriosa.

Segundo Mauss (2003), a variação desses "hábitos" está intrinsecamente ligada às características de cada sociedade, incluindo sua educação, convenções, modas e prestígio. Ele salienta que, ao observar ações que parecem ser simples repetições, é necessário enxergar técnicas e uma lógica prática que são ao mesmo tempo coletivas e individuais. Destaca-se a importância da educação no contexto da arte de utilizar o corpo humano, superando a noção de imitação.

Independentemente da capacidade das crianças de imitar, todas passam por um processo educativo em que absorvem os comportamentos bem-sucedidos das figuras de autoridade em quem confiam. Mesmo que essas ações sejam puramente físicas, a influência vem de fora, possuindo um aspecto hierárquico que leva a pessoa a internalizar uma série de comportamentos observados ao seu redor. Esse fenômeno é denominado "imitação prestigiosa", onde a ideia de prestígio (entendida como autoridade) está presente nas ações do agente imitado, alguém de importância para o imitador.

De acordo com Mauss (2003), essa dinâmica envolve elementos psicológicos, biológicos e sociais, sendo crucial analisá-la sob uma perspectiva tríplice que considere

a dimensão física, social e psicológica. O autor enfatiza a importância de não limitar a análise a aspectos anatômicos, fisiológicos, psicológicos ou sociológicos isoladamente, defendendo a necessidade de um enfoque abrangente que contemple o ser humano como um todo.

Com base em sua extensa pesquisa teórica, Mauss (2003) desenvolveu uma abordagem inovadora na classificação das técnicas corporais, levando em consideração fatores como sexo, idade e rendimento. Ele categorizou as técnicas de acordo com esses aspectos, bem como sua transmissão e forma. Além disso, o autor (2003) criou uma classificação que acompanha as diferentes fases da vida, destacando técnicas corporais relacionadas ao nascimento, infância, adolescência, idade adulta e cuidados pessoais, entre outros. Suas ideias enfatizam a importância da educação na adoção dessas práticas, adaptando-as às peculiaridades de cada sociedade. A assimilação de uma técnica envolve aspectos físicos, sociais e psicológicos intrínsecos, tornando a educação fundamental nesse processo.

Segundo Mauss (2003), as técnicas corporais têm o potencial de emancipar os indivíduos, permitindo uma relação segura e eficaz com o próprio corpo e com o ambiente ao seu redor. No entanto, é crucial ir além da simples transmissão de conhecimentos práticos, incluindo a reflexão e a criatividade na construção do "uso de si". As técnicas podem oferecer soluções significativas para a interação com o mundo, mas é essencial evitar sua realização de forma automática e mecânica. Portanto, uma abordagem reflexiva e consciente em relação ao corpo e suas possibilidades é fundamental ao explorar as técnicas corporais.

Ao analisar a transmissão das técnicas corporais e sua relevância nas práticas voltadas para a promoção da saúde, é importante considerar a necessidade de estratégias que ampliem a percepção dos participantes sobre seus próprios padrões de movimento e expressão corporal. A educação corporal deve promover experiências de autoconhecimento, superação de limitações e descoberta de novas formas de movimentar-se e expressar-se. Por isso, é essencial desenvolver práticas que incentivem a criatividade e inovação, permitindo aos indivíduos explorarem todo o potencial de seus corpos de maneira saudável e consciente.

Um aspecto relevante a ser considerado é o da educação do sangue-frio, que engloba a habilidade de lidar com situações que exigem coordenação e técnicas específicas sem ser dominado pelas emoções. A capacidade de se manter emocionalmente contido é fundamental; porém, é igualmente importante desenvolver a

consciência das sensações corporais em determinados contextos. Essa conscientização corporal pode ser valiosa para lidar com momentos em que a dor e o desconforto físico ameaçam desestabilizar a pessoa. Dessa forma, delineamos o perfil do trabalho corporal para a Intervenção de Práticas Corporais (IPC), levando em conta a perspectiva sociocultural do corpo e das práticas corporais.

É fundamental compreender que os corpos se expressam de maneira única devido às diversas culturas existentes, mas também é importante entender os valores e normas que guiam essas manifestações corporais. Fica claro, portanto, que as posturas e movimentos corporais representam princípios culturais. Por conseguinte, ao atuar na educação física escolar, estamos, na verdade, influenciando a sociedade na qual o corpo está inserido. Todas as práticas que envolvem o corpo humano, incluindo a Educação Física, devem ser analisadas nesse contexto, considerando o homem como um sujeito ativo e não de forma simplista (Gonçalves, 2009).

A responsabilidade pela educação do corpo no ambiente escolar não recai exclusivamente sobre a Educação Física, mas também perpassa por outras disciplinas. De acordo com Vaz (1999), questões relacionadas ao corpo estão presentes em diversas áreas, como nas aulas de Ciências, onde o estudo do corpo enfatiza seus aspectos biológicos. É fundamental compreender o corpo como resultado de diferentes pedagogias em diferentes épocas e lugares, sendo mais influenciado pela cultura do que por uma suposta essência natural. Os valores sociais, culturais, políticos e econômicos estão intrínsecos ao corpo e às práticas corporais, não devendo ser limitados apenas ao aspecto biológico.

Ao longo da história, diferentes formas foram desenvolvidas para redefinir o papel do corpo dos alunos em um novo modelo educacional, surgindo práticas como a ginástica, higiene, trabalhos manuais, educação física e mais. A preocupação com a saúde e o bem-estar dos alunos, a arquitetura escolar e as teorias eugênicas que visavam fortalecer a raça foram fatores importantes nesse processo. A evolução das concepções e práticas relacionadas ao corpo no ambiente escolar, desde a escola doméstica até a escola graduada atual, é um tema relevante de investigação para compreender o cuidado crescente com as manifestações corporais na educação em massa.

É crucial analisar como as culturas escolares historicamente influenciaram a forma como o corpo dos alunos foi tratado e definido, seja por meio de práticas punitivas mais sutis, controle disciplinar ou eventos ritualísticos que mobilizavam os

corpos dos alunos. Essa perspectiva investigativa busca compreender as bases e pressupostos pelos quais as culturas escolares se aproximaram do corpo.

A importância da escola como um espaço de influência social e cultural é inegável. Durante os séculos XIX e XX, houve uma mudança significativa em relação ao corpo na sociedade em geral, refletindo também na escola. O corpo se tornou uma preocupação constante na modernidade, influenciado pelo movimento operário, pela industrialização, teorias naturalistas e higienistas, entre outros fatores.

A escola desempenhava um papel fundamental diante desses novos desafios, buscando inculcar hábitos, valores e comportamentos que refletissem a nova era moderna, industrial e urbana. Ao invés de punir o corpo dos alunos, o foco passou a ser valorizar e desenvolver a sensibilidade corporal, afastando-se dos castigos físicos que eram predominantes no século passado (Gonçalves, 2009).

A construção da consciência do sujeito é crucial para o desenvolvimento da sociedade. É através dela que conseguimos compreender a realidade e adquirir conhecimento para a organização e o progresso da produção, bem como a transformação do ambiente em prol do homem. O conhecimento se manifesta de diferentes formas, e o primeiro passo é a tomada de consciência do próprio existir e a relação consciente com o mundo ao redor. A constante busca por conhecimento é um exercício contínuo que envolve a intuição, o pensamento abstrato e a prática, moldando a consciência do homem (Santos, 1998).

Analisamos, a partir de agora, as práticas corporais no contexto da BNCC. Inicialmente, é importante ressaltar que todas as práticas corporais podem ser abordadas de forma pedagógica em diferentes níveis e modalidades de ensino. No entanto, é imprescindível considerar alguns critérios para a progressão do conhecimento, como os elementos específicos das diversas práticas corporais, as características dos praticantes e os contextos de atuação, indicando padrões de organização do conhecimento.

É intrigante notar que a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) se refere à "progressão do conhecimento" como a transição de brincadeiras regionais para brincadeiras comuns em todo o Brasil. Essas brincadeiras são consideradas mais complexas umas do que as outras? Da mesma forma, a BNCC recomenda a transição de danças urbanas para danças de salão, de lutas brasileiras para lutas internacionais, e de aventuras urbanas para aventuras na natureza. Essas sugestões parecem contraditórias e confusas.

No entanto, o esporte é tratado de forma diferente, com uma classificação pré-definida independentemente dos praticantes ou do contexto. Por exemplo, um esporte será categorizado como de marcação, técnico-combinatório, de invasão, de campo e de taco, não importa onde seja praticado no Brasil. Isso contrasta com as outras práticas corporais, que refletem as influências da teoria pós-crítica da educação física e permitem interpretações mais flexíveis com base nas experiências culturais dos indivíduos.

A escola desempenhava um papel fundamental diante desses novos desafios, buscando inculcar hábitos, valores e comportamentos que refletissem a nova era moderna, industrial e urbana. Em vez de punir o corpo dos alunos, o foco passou a ser valorizar e desenvolver a sensibilidade corporal, afastando-se dos castigos físicos que eram predominantes. Essa abordagem rígida em relação ao esporte limita as possibilidades de negociação de significados e escolhas dos professores. Do ponto de vista epistemológico, essa classificação apresenta diversos problemas quando integrada a um currículo escolar. Por exemplo, é evidente a sobreposição na definição dos "esportes de combate", que envolvem técnicas para subjugar o oponente através de ações de ataque e defesa em modalidades como judô, boxe, esgrima e taekwondo.

A BNCC adota critérios mais flexíveis para as demais práticas corporais, mas mantém uma abordagem mais restritiva e uniforme para o esporte. É importante questionar por que essa abordagem prevalece e dificulta as escolhas dos educadores (Neira e Garcia, 2018).

Ao abordar o termo "práticas corporais", não temos a intenção de limitar excessivamente o corpo biológico. Ao contrário, buscamos enxergar esse termo como a representação de um conceito em potencial. Desafiando a visão comum, entendemos que a construção de um conceito é uma tarefa complexa, especialmente em um campo em desenvolvimento, como o da Educação Física.

De acordo com Silva (2014, apud Lima, 2016), o termo "práticas corporais" é frequentemente utilizado no âmbito da Educação Física, sendo abordado por diferentes autores com fundamentações epistemológicas distintas. Essas abordagens geram diversas interpretações e convergências, destacando aspectos como a importância do corpo, a presença de técnicas específicas, o valor coletivo atribuído, a utilização de equipamentos e espaços, o caráter lúdico e, por vezes, ritualístico, e a mobilização corporal.

Compreendemos, então, que a definição de práticas corporais é construída de forma relacional e social, refletindo as percepções e interações da sociedade. Conseguimos, assim, enriquecer nossa compreensão e análise desse conceito crucial para a Educação Física.

Em síntese, as práticas corporais são fenômenos que se manifestam principalmente no âmbito físico, representando expressões culturais como jogos, danças, ginásticas, esportes, artes marciais e acrobacias, entre outras. Essas manifestações culturais, que se evidenciam intensamente no corpo, geralmente acontecem durante o tempo livre e têm um impacto significativo no organismo. Elas são componentes da experiência corporal humana e podem ser vistas como uma forma de linguagem profundamente enraizada no corpo, frequentemente transcendente à consciência e à racionalização, o que lhes confere uma qualidade de vivência distinta em relação a outras atividades diárias (Lima, 2016).

As práticas corporais reúnem uma série de características que merecem atenção. Trata-se de movimentos corporais que possuem uma técnica desenvolvida ao longo da história por meio de interações sociais e que também apresentam um aspecto lúdico, sendo normalmente organizados no tempo livre, embora possam se tornar parte do trabalho com o passar do tempo. As práticas corporais vão além de propósitos utilitários e oferecem outras dimensões a serem exploradas, como a interação com os outros, as emoções e os elementos da natureza.

As práticas corporais são experiências que se constroem no corpo, a partir do corpo e por meio do corpo. Este entendimento sobre as práticas corporais pode ser relacionado à juventude de duas maneiras distintas. Por um lado, de forma menos crítica, a juventude pode ser influenciada por apelos estéticos e passageiros; por outro lado, de maneira mais holística, as práticas corporais podem ser consideradas como um elemento integrador do cotidiano juvenil. O corpo é um local de manifestação de marcas culturais, que, nos dias atuais, têm se concentrado em conceitos como a cultura da estética e do corpo perfeito. Isso sugere que a juventude é vista como um estilo de vida, no qual as práticas corporais desempenham um papel crucial para definir as características de um corpo jovem (Bungenstab, Ramos e Guedes, 2017).

Por sua vez, é preciso dizer que a Educação Física desempenha um papel essencial ao ensinar a cultura corporal de movimento, proporcionando práticas que promovem um conhecimento único e significativo, com relevância para diferentes

alunos e grupos sociais. Desse modo, a BNCC categoriza as práticas corporais em seis unidades temáticas que aparecem ao longo de todo o ensino fundamental.

A primeira unidade temática aborda brincadeiras e jogos, que se destacam pela flexibilidade na alteração e criação de regras dentro de limites de tempo e espaço. Essa temática tem como objetivo manter a conexão com o coletivo e promover a apreciação do ato de brincar. Nesse contexto, são explorados exemplos de brincadeiras e jogos provenientes da cultura popular em contextos comunitários, regionais e mundiais, incluindo também elementos das culturas indígena e africana.

A partir do sexto ano de vida, os jogos eletrônicos começam a surgir na rotina das crianças. No entanto, ainda há uma escassez de debates sobre como integrar esse conteúdo de forma abrangente na educação de todos os alunos, de modo que seja relevante para a realidade local de cada um. Existem inúmeros estudos sobre as novas gerações, como a chamada geração alfa, que se destaca por características que se alinham a esse tipo de aprendizado.

O conhecimento e acesso à tecnologia surpreendem, mas esse é um fator tecnológico que está implícito a esta geração. Diferentemente das gerações anteriores, eles não precisam fazer cursos de informática, por exemplo, já nascem inseridos nesta realidade. A habilidade e adaptação a novas tecnologias indicam que sejam muito mais independentes que as gerações antecessoras. (Beraldo, 2015 apud Viegas, 2015, p. 26).

Os jogos eletrônicos podem ser uma excelente oportunidade para os professores abordarem temas como mídias, internet e games em sala de aula, possibilitando o uso desses recursos para aprimorar suas práticas pedagógicas. Incluir esse conhecimento na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) representa um avanço ao considerar os novos perfis de alunos. No entanto, é necessário repensar a formação inicial, incluindo disciplinas que abordem esses temas de forma a capacitar os professores a proporcionar um ensino mais significativo.

A segunda unidade temática aborda os esportes, seguindo as ideias de Parlebas (2001). A lógica interna dessas atividades está diretamente ligada às regras do jogo, que impõem limites a serem respeitados para participar. Dentro desses limites, surge uma ordem interna que gera as ações motrizes. Essas ações são o resultado visível da lógica interna de qualquer prática motriz (Silva; Ribas, 2016, apud Lavega, 2004, p. 4).

Na análise das ações motoras relacionadas ao esporte, é fundamental a subdivisão por categorias. A explicação detalhada das categorias visa fornecer uma

compreensão mais clara da segmentação do conhecimento nesse contexto. Dessa forma, apresentamos a seguir sete categorias distintas:

- Marca: envolve modalidades que são comparadas com base em resultados mensuráveis, como tempo e distância, exemplificado pelo atletismo;
- Precisão: caracteriza-se por atividades de arremesso ou lançamento, como no caso da bocha;
- Técnico-combinatório: enfoca a qualidade dos movimentos, como nos saltos ornamentais;
- Rede/quadra dividida ou parede de rebote: engloba atividades que envolvem arremessos, rebatidas ou lançamentos, como voleibol, peteca e tênis de mesa;
- Campo e taco: tem como objetivo rebater a bola lançada pelo oponente o mais longe possível, como no beisebol;
- Invasão ou territorial: avalia a capacidade das equipes de levar a bola até a quadra adversária; exemplos incluem futsal e rúgbi;
- Combate: compreende as disputas em que o oponente deve ser dominado através de técnicas e táticas de desequilíbrio e imobilização, como no judô.

A categorização contribui para uma melhor compreensão e organização do conhecimento no contexto esportivo, oferecendo uma visão mais clara e abrangente das diferentes vertentes e habilidades envolvidas nas práticas esportivas.

A terceira unidade temática abordada é a ginástica, que engloba três vertentes principais: a ginástica geral, que incorpora elementos expressivos e acrobáticos; a ginástica de condicionamento físico, focada na melhoria do desempenho físico, como a ginástica laboral; e a ginástica de conscientização corporal, que busca promover uma melhor compreensão do próprio corpo.

Estudos realizados por Schiavon e Piccolo (2017) apontam que os professores enfrentam desafios ao ensinar ginástica devido a diversos fatores, tais como a escassez de materiais adequados, a falta de espaços para a formação continuada nessa área e a ausência de uma formação inicial que aborde aspectos específicos da ginástica escolar.

A quarta unidade temática aborda a dança, buscando oferecer aos alunos práticas corporais expressivas, que podem ser adaptadas com passos e evoluções específicas de acordo com o ano letivo e seu contexto histórico. Um dos desafios é explorar a questão de gênero presente nesse conhecimento, considerando a construção histórica da sociedade que associa a dança à feminilidade. Esta unidade proporciona um espaço importante para debater questões de gênero, etnia e diversidade cultural, estimulando a

reflexão sobre esses temas no contexto das práticas corporais.

As diferentes modalidades de lutas presentes na quinta unidade do currículo de Educação Física escolar trazem consigo a riqueza das tradições brasileiras, como a capoeira, o huka-huka e a luta marajoara, assim como técnicas de outros países, como judô, aikido, jiu-jítsu, muay thai e boxe. Essas práticas são fundamentais para o desenvolvimento dos alunos, pois permitem uma compreensão mais ampla do conceito de luta e sua distinção da violência. Contrariando equívocos comuns, as lutas não têm o intuito de incentivar brigas ou comportamentos agressivos, mas sim de trabalhar com técnicas, táticas e estratégias de imobilização e desequilíbrio, conforme destacado por Rufino e Darido (2013).

A última unidade temática destaca as atividades de aventura corporal, que envolvem a exploração de ambientes urbanos, como o parkour e o skate, e também da natureza, com práticas como rapel e orientação. No entanto, alguns professores mostram certa resistência em adotar essas práticas devido à sua maior familiaridade com os conhecimentos mais tradicionais da Educação Física (Darido; Rangel, 2005).

Durante a análise da construção do currículo de Educação Física, é possível perceber um esforço para superar a abordagem tradicional que enxerga o ser humano sob uma perspectiva meramente psicobiológica. Observa-se, também, um movimento crescente em direção à quebra das práticas esportivas convencionais. Nesse contexto, a Educação Física passa a ser entendida como uma manifestação da cultura corporal, na qual o corpo e a subjetividade são reconhecidos como instrumentos de comunicação e interação com o mundo.

Na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), dois elementos se destacam ao se discutir as práticas corporais de aventura no ambiente escolar. O primeiro está relacionado ao lazer, considerado um componente essencial dentro dos conteúdos da disciplina. O segundo elemento refere-se à inclusão da Educação Física no campo da Linguagem, ao lado de matérias como Arte, Língua Portuguesa e Língua Inglesa. Na BNCC, a Educação Física é valorizada como uma forma de expressão e comunicação, reforçando a visão do corpo e da subjetividade como recursos fundamentais para o desenvolvimento integral do indivíduo (Leite; Barros, 2022).

Ao final das divisões das unidades temáticas, ressalta-se a importância da reconstrução de cada uma delas de acordo com a realidade específica de cada escola. O professor deve ser capaz de realizar a transposição didática do conhecimento, de forma a atender às demandas da comunidade em que está inserido. O documento sugere que

todas as unidades tenham um caráter lúdico, permitindo que os alunos se apropriem das lógicas intrínsecas, bem como de seus sentidos e significados, por meio de atividades como jogos, danças e práticas corporais.

De acordo com Brasil (2017), a Base Nacional Comum Curricular inclui dimensões como experimentação, uso e apropriação, fruição, reflexão sobre a ação, construção de valores, análise, compreensão e protagonismo comunitário, sendo essas as habilidades específicas de cada prática corporal. Por meio dessas dimensões, o professor pode promover uma educação integral para seus alunos, permitindo um avanço no conhecimento de ano para ano.

Em relação às competências específicas da Educação Física, espera-se que os alunos compreendam, conheçam, experimentem e apreciem a Cultura Corporal de Movimento. Além disso, é importante que ampliem suas aprendizagens em relação às práticas corporais, reflitam sobre saúde e doenças, conheçam modelos de estética corporal, analisem criticamente o que a mídia apresenta, combatam posicionamentos preconceituosos e reconheçam as práticas corporais como patrimônio histórico. Dessa forma, os alunos poderão usufruir dessas práticas para o lazer e reconhecer seus direitos e deveres como cidadãos (Callai; Becker; Sawitzki, 2019).

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Observamos algumas pesquisas correlatas que também tratam a Educação Física relacionada ao saber, ao poder e ao uso do corpo, historicamente, para disciplinar os sujeitos em busca de socializá-los e adestrá-los, utilizando-os como instrumento de governo na fase histórica da sociedade disciplinar. Quando comparada às mudanças históricas ocorridas com a reformulação curricular da BNCC, é possível observar uma outra concepção sobre o corpo na Educação Física escolar. Ao mesmo tempo, esta nova concepção é marcada pela construção de práticas corporais que recolocam o papel da Educação Física, agora ligada à área das linguagens, o que permite indagar em que medida tais práticas pretendem constituir um outro tipo de sujeito/estudante. Sujeito este, certamente, muito mais ligado à racionalidade neoliberal e a uma concepção biopolítica que, ao que nos parece, recoloca o corpo como local de exercício de uma nova subjetividade, menos ligada ao adestramento dos corpos e mais ao exercício biopolítico das práticas corporais.

A Educação Física contribuiu historicamente para compreender a realidade do corpo na construção do saber e do poder e para o desenvolvimento de práticas corporais na construção de uma pedagogia disciplinar do corpo. Atualmente, com a reconfiguração curricular da BNCC, nota-se um claro investimento na compreensão tanto da Educação Física quanto das práticas corporais.

Ao analisar a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), percebemos a presença de influências de políticas neoliberais que moldam os currículos escolares, visando à padronização a nível nacional. Com a implementação dessas políticas, o Estado negligencia sua responsabilidade de utilizar os recursos públicos para promover a justiça social, substituindo-a por uma crença cega no mercado. A BNCC prioriza a formação dos alunos para o mercado de trabalho, alinhando-se aos interesses do sistema capitalista, negligenciando a diversidade cultural e regional. Isso resulta numa despreocupação com as particularidades locais e tradições, favorecendo uma abordagem uniforme que exclui temas importantes como cultura e ciência. Essa realidade se reflete de forma evidente no Ensino Médio, que na BNCC apresenta lacunas e desconsidera conhecimentos essenciais, principalmente na disciplina de Educação Física.

Diante desses desafios, é fundamental desconstruir o discurso neoliberal presente na BNCC e resgatar os fundamentos da Educação Física como uma disciplina que promove a formação integral dos estudantes. É necessário valorizar a cooperação, a

inclusão e o respeito mútuo, em vez da competição e do individualismo. Além disso, é importante garantir que a Educação Física seja acessível a todos os estudantes, independentemente de suas habilidades físicas.

Outro ponto a ser considerado é a mercantilização da Educação Física. O neoliberalismo tem promovido a transformação da educação em um mercado, onde as escolas são vistas como empresas e os estudantes como consumidores. Nesse contexto, a Educação Física pode ser reduzida a uma mera atividade física, desconsiderando sua importância para o desenvolvimento de habilidades socioemocionais, como o trabalho em equipe e a resolução de conflitos.

6 REFERÊNCIAS

AMARAL, L. C.; NEVES, R. L.; BAPTISTA, T. J. R. As relações de poder em Michel Foucault: reflexões teóricas e aproximações com o corpo, saúde e Educação Física. **Revista on-line de Educação Física da UEG**, v. 4, n. 2, nov. 2022.

ALVES-MAZZOTTI, A. J. A “revisão de literatura” em teses e dissertações: meus tipos inesquecíveis – o retorno. In: BIANCHETTI, L.; MACHADO, A. M. N. (Org.). **A bússola do escrever**: desafios e estratégias na orientação de teses e dissertações. São Paulo: Cortez, 2002, p. 25-44.

BARRETO, Pollyana Mergulhão; MODESTO, Victoria Oliveira; REZENDE, Karen Cristina. O (des)avanço neoliberal da BNCC e a Educação Física: uma educação para o mercado de trabalho. **Revista Fluminense de Educação Física**, edição especial, setembro 2021. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/edfisica-fluminense/article/view/50585>. Acesso em: 23 jul. 2023.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: Ministério da Educação, 2015. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 04 set. 2023.

BRIZOLA, Jairo; FANTIN, Nádia. Revisão da literatura e revisão sistemática da literatura. **Revista de Educação do Vale do Arinos-RELVA**, v. 3, n. 2, 2016. Disponível em: <https://periodicos.unemat.br/index.php/relva/article/view/1738>. Acesso em: 23 jul. 2023.

BUNGENSTAB, Gabriel Carvalho; SANTOS, Wemerton Martins; SILVA, Lorraine Torres; SANTOS, Rívia Maria Alves dos; HOLANDA, George Ivan da Silva; RAMOS, Johnattan Stiv Dias; GUEDES, Diogo Geraldo da Silva. Educação Física no ensino médio: possibilidades de ensino das práticas corporais (de aventura). **Corpoconsciência**, Cuiabá, v. 21, n. 3, p. 29-40, set./dez. 2017. Disponível em: <https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/corpoconsciencia/article/view/5524>. Acesso em: 28 jul. 2023.

CALLAI, Ana Nathalia Almeida; BECKER, Eriques Piccolo; SAWITZKI, Rosalvo Luis. Considerações acerca da Educação Física escolar a partir da BNCC. **Conexões**, Campinas, SP, v. 17, p. e019022, 2019. DOI: 10.20396/conex.v17i0.8654739. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/conexoes/article/view/8654739>. Acesso em: 23 jul. 2023.

CASTELLANI FILHO, Lino. **Educação Física no Brasil**: a história que não se conta. 5. ed. Campinas: Papirus, 2000.

CORBIN, Alain; COURTINE, Jean-Jacques; VIGARELLO, Georges (Org.). **História do corpo**: Da Renascença às Luzes. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

CORBIN, Alain; COURTINE, Jean-Jacques; VIGARELLO, Georges (Org.). **História do corpo**: Da Revolução à Grande Guerra. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

CORBIN, Alain; COURTINE, Jean-Jacques; VIGARELLO, Georges (Org.). **História do corpo**: As mutações do Olhar. O século XX. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

DARDOT, P.; LAVAL, C. **A nova razão do mundo**: ensaio sobre a sociedade neoliberal. São Paulo: Boitempo, 2016.

DARIDO, Suraya Cristina; RANGEL, Conceição Andrade (Org.). **Educação física na escola**: implicações para a prática pedagógica. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005.

DIAS SOBRINHO, José. Avaliação educativa: produção de sentidos com valor de formação. **Revista da Avaliação da Educação Superior** (Campinas), v. 13, n. 1, p. 193-207, mar. 2008. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/s1414-40772008000100011>.

DEMO, P. **Introdução à metodologia da ciência**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 1985.

DEMO, P. **Pesquisa e construção de conhecimento**: metodologia científica no caminho de Habermas. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2009.

DEMO, P. **Pesquisa**: princípio científico e educativo. São Paulo: Cortez, 2006.

DESSBESELL, Giliane. **Exercícios físicos na Base Nacional Comum Curricular**: um fio solto na trama discursiva da cultura corporal de movimento. 2018. 156 f. Dissertação (Mestrado em Ciências do Movimento Humano) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.

DETREZ, Chistine. **La construction sociale du corps**. Paris: Seuil, 1990.

SANTOS, Edmilson Santos dos. **Educação física escolar**: corpo, cultura e currículo. 1998.

FERREIRA, Marieta; AMADO, Janaína (Orgs.). **Usos & abusos da História Oral**. Rio de Janeiro: FGV, 1996.

FOUCAULT, M. **Vigiar e punir**: história da violência nas prisões. Petrópolis: Vozes, 1997.

FOUCAULT, M. **A ordem do discurso**. Aula inaugural no Collège de France. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

FOUCAULT, M. **Nascimento da biopolítica**: curso no Collège de France (1978-1979). São Paulo: Martins Fontes, 2008.

FOUCAULT, M. **História da Sexualidade I**: A vontade de saber. Rio de Janeiro: Graal, 1988.

GHIRALDELLI JÚNIOR, P. Evolução das ideias pedagógicas no Brasil republicano. **Educação & Realidade**, v. 28, n. 37, fev. 1988.

GONÇALVES, Andréia Santos. **O corpo na educação física escolar: significados e possibilidades de (re)construção**. 2009. 191 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Universidade de Brasília, Brasília, 2009.

HECKTHEUER, L. F. A. **O discurso da educação física: uma prática que produz corpos**. 1999. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1982.

LAVAL, C. **A escola não é uma empresa: o neoliberalismo em ataque ao ensino público**. São Paulo: Boitempo, 2019.

LEITE, Francisco Edson Pereira; BARROS, João Luiz da Costa. Reflexões sobre o papel da educação física enquanto área de linguagens e suas tecnologias para o novo ensino médio à luz da BNCC. **Concilium**, [S.L.], v. 22, n. 3, p. 414-421, 7 maio 2022. Disponível em: <https://clium.org/index.php/edicoes/article/view/158>. Acesso em: 21 mar. 2024.

LIMA, Diego Ferreira. **Práticas corporais em estabelecimentos educacionais salesianos no Brasil: história do Colégio Salesiano Santa Rosa e do Liceu Coração de Jesus (1900-1930)**. 2016. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP.

MANCINI, M. C.; SAMPAIO, R. F. Quando o objeto de estudo é a literatura: estudos de revisão. **Braz J Phys Ther**, v. 11, n. 5, p. 381-386, 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbfis/a/4sX9RQpt7Hhr4Tn5sXRx8hK/?lang=pt>. Acesso em: 23 set. 2023.

NEIRA, Marcos Garcia. Incoerências e inconsistências da BNCC de Educação Física. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, [S.L.], v. 40, n. 3, p. 215-223, jul. 2018. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1016/j.rbce.2018.04.001>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbce/a/m5NJPS7PQnCCxZZtCsdjsqL/>. Acesso em: 28 jul. 2023.

OLIVEIRA, Luciane Leal de. **A corporeidade na Educação Física escolar na perspectiva do cuidado de si**. 2015. 91 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de PPGE, Centro Universitário La Salle, Canoas, 2015. Disponível em: <https://svr-net20.unilasalle.edu.br/handle/11690/621>. Acesso em: 28 jul. 2023.

PERES, Marta Simões. **Corpo em Obras: um olhar sobre as práticas corporais em Brasília**. 2005. 347 f. Tese (Doutorado) – PPG - Sociologia, Universidade de Brasília, Brasília, 2005. Disponível em: <http://www.realp.unb.br/jspui/handle/10482/3703>. Acesso em: 28 jul. 2023.

PRATA, Maria Regina dos Santos. A produção da subjetividade e as relações de poder na escola: uma reflexão sobre a sociedade disciplinar na configuração social da atualidade. **Revista Brasileira de Educação**, p. 108-115, 2005.

SANTOS, Edmilson Santos dos. **Educação Física Escolar: corpo, cultura e currículo**. 1998. 135 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Educação Física, Universidade Federal

do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 1998. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/1491>. Acesso em: 28 jul. 2023.

SOARES, C. L.; FRAGA, A. B. **Escola e corpo**. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

SOUZA, Dainan Lanes de. **Educação Física na área das linguagens**. 2018. 77 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Educação Física, Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2018. Disponível em: <https://cev.org.br/media/biblioteca/4048357.pdf>. Acesso em: 28 jul. 2023.

VASCONCELOS, Ana Maria de Oliveira. **O saber e o poder na obra de Michel Foucault**. 1996. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo.

VIEGAS, Raissa Oliveira de Melo Costa. **Geração alpha**: um estudo de caso no núcleo de educação infantil da UFRN. 2015. Trabalho de Conclusão de Curso. Universidade Federal do Rio Grande do Norte.