

5.5 Componente Curricular: Educação Física

5.5.1 Apresentação do Componente Curricular Educação Física

Iniciamos esta apresentação ressaltando a validade e atualidade dos textos introdutórios presentes no Currículo Básico Comum (CBC) de Educação Física. Eles possuem informações, princípios e reflexões efetivas e necessárias para o fortalecimento, legitimidade e qualificação das práticas da Educação Física escolar. Da mesma forma, validamos e valorizamos as participações e contribuições dos diversos profissionais deste componente curricular, as quais foram acolhidas geraram reflexões e a reorganização da versão inicialmente proposta. Nesse sentido, entendemos, portanto, que seria necessário um texto que se dedicasse a apresentar e discutir, especificamente, os princípios estruturadores e as inovações do Currículo Referência de Educação Física de Minas Gerais.

A Educação Física ao longo de sua história serviu a vários interesses e finalidades, tendo suas bases teóricas em diversos pressupostos: biológicos, motores, de desempenho, etc. Este componente curricular desenvolveu práticas e atividades ora voltadas para a formação e conformação de corpos submissos, fortes e sadios, disponíveis para o trabalho, ora voltadas para a formação de base de potências esportivas. Ainda encontramos muitos resquícios destes princípios em planejamentos e desenvolvimento das aulas da Educação Física escolar. De alguma maneira, ainda contribuímos para ideais seletivos, excludentes, higienistas e acríticos.

Reforçamos que, para superar esses pressupostos e nos tornarmos um espaço de desenvolvimento humano e construção de conhecimento, que corrobore com a formação de sujeitos críticos, criativos, solidários, saudáveis e felizes é necessário que como profissionais da educação estejamos sempre atentos e reflexivos, construindo e revendo sempre princípios, práticas e valores, buscando coerência entre nossos discursos e intenções formativas e nossas práticas pedagógicas.

Sobre esse componente curricular, é importante destacarmos também a questão da materialidade de nossa existência, a qual está sustentada pela nossa corporeidade: do momento da concepção até nosso último minuto de vida, uma vez que estamos vinculados aos movimentos cíclicos, acíclicos, voluntários, involuntários, conscientes, expressivos etc. de partes do nosso corpo ou dele como um todo. Desse modo, produzimos valores, saberes, conhecimento, princípios, normas e conceitos a partir das expressões e relações de todas as nossas dimensões constitutivas. No entanto, nossa

sociedade ainda valoriza muito somente a dimensão mental/cognitiva como processo de aquisição e produção de conhecimento. Apesar disso, sabemos que diversas teorias têm oferecido legitimidade e importância para a participação de outras dimensões – motoras, corporais, emocionais, sociais e espirituais – nesses processos relacionados ao conhecimento. Essas dimensões têm, atualmente, sido validadas como imprescindíveis para a formação humana e cidadã. Além disso, elas também estão expressas nas dez Competências Gerais da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Nesse sentido, respaldamos as aulas de Educação Física na escola como momentos privilegiados que podem garantir o reconhecimento e a valorização da vivência das dimensões mencionadas.

É válido apontar ainda a localização desse componente curricular, o qual está inserido na área de Linguagens, área essa que também delimita a mudança de paradigma, pois acolhe a gestualidade humana como algo mais amplo do que as relações neuromotoras consequentes dos processos fisiológicos vinculados ao movimento humano. Ela é compreendida, portanto, como forma, meio de expressão e comunicação repleta de sentidos e significados produzidos e reproduzidos, criados e recriados nos espaços de mediação social e cultural. Daí surge a delimitação do objeto de estudo da Educação Física escolar: as práticas corporais organizadas como Cultura Corporal de Movimentos.

A Educação Física, de modo interdisciplinar, estuda e dissemina uma forma de cultura que foi criada pelo homem desde o seu surgimento neste planeta. Fazer o educando compreender essa cultura denominada Cultura Corporal aliada ao Movimento e suas ramificações deveria ser a missão primordial da Educação Física. (Cantanhede, 2018)

Entender a Cultura Corporal de Movimentos como objeto de conhecimento da Educação Física é compreender o movimento humano para além de sua dimensão neuromotora, valorizando e legitimando os sentidos e significados construídos social e culturalmente como elementos constitutivos das diversas formas de ação e expressão corporais humanas. É estar alinhado, com princípios formativos que irão sustentar práticas pautadas em respeito, inclusão, formação cidadã, protagonismo e cooperação. É superar tendências e valores desagregadores, seletivos, acríticos, hipercompetitivos e excludentes. É delimitar que as aulas de Educação Física na escola devem ser lugar para a formação plena e integral de todos e todas, para se desenvolver, para aprender a conhecer, a fazer, a conviver e a ser, a partir do conhecimento, da reflexão, da vivência, da experimentação, da fruição, da produção, da reprodução e da criação de práticas corporais diversas.

Cada estudante, que participar das aulas de Educação Física na Educação Básica deve ter, portanto, a oportunidade de reconhecer e ampliar seu repertório corporal, orientado por princípios e valores solidários, inclusivos e sustentáveis, capazes de conhecer a produção humana de práticas corporais, entendendo-as mutáveis, vivas, fruto da cultura e das interações sociais e assim podendo refletir e agir criativamente sobre elas.

5.5.2 Competências Específicas do Componente

A BNCC apresenta dez competências a serem desenvolvidas, principalmente pelas aprendizagens constituídas nos tempos e espaços das aulas de Educação Física. Sendo assim, realizamos nelas pequenas intervenções, buscando ressaltar alguns princípios norteadores e fundamentados em intenções formativas:

1. Compreender a origem das práticas humanas sistematizadas como cultura corporal de movimentos e seus vínculos com a organização da vida coletiva e individual.
2. Planejar e empregar estratégias para resolver desafios e aumentar as possibilidades de vivência e aprendizagem das práticas corporais, de forma inclusiva e solidária, 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, agindo individual e coletivamente em prol da constituição de tempos e espaços para vivência dessas práticas com vistas à conquista da saúde, da qualidade de vida e do bem-estar.
4. Identificar a multiplicidade de padrões de desempenho, saúde, beleza e estética corporal, analisando, criticamente, os modelos disseminados na mídia, discutir posturas consumistas e preconceituosas e saber agir de maneira solidária, consciente e sustentável.
5. Identificar as formas de produção dos preconceitos, compreender seus efeitos deletérios e repudiar e combater posicionamentos discriminatórios em relação às práticas corporais e aos seus participantes.
6. Identificar e respeitar os valores, os sentidos e os significados constituintes das diferentes práticas corporais, reconhecendo as mudanças e as alterações produzidas e sofridas ao longo do tempo ocorridas a partir das ações e interações dos sujeitos que delas participam, ressignificando-as e reconstruindo-as, quando necessário para sua vivência, com base em princípios éticos e inclusivos.

7. Reconhecer as práticas corporais como elementos constitutivos da identidade cultural dos povos e grupos, como forma de expressão de sentimentos, valores, princípios e anseios individuais e coletivos.
8. Usufruir das práticas corporais de forma autônoma, responsável e solidária para potencializar o envolvimento em contextos de lazer, ampliar as redes de sociabilidade e garantir o bem-estar e a promoção da saúde.
9. Reconhecer o acesso às práticas corporais como direito do cidadão, propondo e produzindo alternativas inclusivas, lúdicas e cooperativas para sua realização nos contextos comunitários.
10. Experimentar, desfrutar, apreciar e criar diferentes brincadeiras, jogos, danças, ginásticas, esportes, lutas e práticas corporais de aventura, valorizando o trabalho coletivo, a cooperação, a inclusão e o protagonismo.

5.5.3 Relação do Componente Curricular com as Concepções do Currículo Referência de Minas Gerais

A Educação Física como componente curricular, tempo e espaço privilegiado de desenvolvimento das dimensões corporal, ética, estética, afetiva e espiritual deverá ser trabalhada e desenvolvida no sentido de colaborar com a formação integral dos estudantes. A partir deste documento curricular e da ampla discussão que deve ser realizada pela comunidade escolar, definindo suas singularidades, necessidades e possibilidades, é essencial que a construção dos seus documentos norteadores, entre eles o Projeto Político Pedagógico, seja feita de forma coletiva, valorizando práticas interdisciplinares e que contemple objetivos contemporâneos e estratégias formativas inovadoras.

Em sintonia com as concepções do Currículo Referência de Minas Gerais, a Educação Física está estruturada para o desenvolvimento de habilidades e competências, entendendo que os movimentos e as demandas da atualidade orientam para a necessidade de formação de sujeitos que, mais do que possuam conhecimentos, saibam colocá-los a serviço de metas, objetivos, planos, e necessidades individuais e coletivos, saibam resolver problemas, criar soluções inovadoras e inclusivas, sejam capazes de se expressar e comunicar de forma assertiva e respeitosa e estejam enfim, aptos a contribuir

para a construção de relações pacíficas, éticas e solidárias, em prol de uma sociedade mais justa, sustentável e feliz.

Nesse sentido, compreende-se que os diversos temas transversais precisam estar presentes nas práticas escolares e, por isso, também encontram espaço e diálogo com as habilidades do componente curricular Educação Física. De forma integrada, eles devem fazer parte do planejamento dos professores, ampliando as possibilidades de contextualização e aplicação dos saberes construídos. Todos os atores vinculados ao espaço escolar, portanto, precisam agir coletivamente, em alinhamento e sintonia, em prol do fortalecimento de práticas escolares ricas e significativas, capazes de oferecer recursos, ferramentas e eixos norteadores para a formação cidadã, geradora de ações responsáveis, que promovem a equidade e a paz social.

Devemos compreender que o desenvolvimento de habilidades e competências, sejam elas as específicas do componente curricular, sejam elas da área de conhecimento ou as gerais propostas para o ensino fundamental, é parte de um projeto amplo de escolarização e de formação humana. Sendo assim, a responsabilidade coletiva e compartilhada, sustentada em projetos e ações inter, multi ou transdisciplinares, da qual cada componente curricular depende de forma equânime e legítima, deve ser norteadora dos planejamentos e propostas escolares.

5.5.4 Especificidades do Componente

Reconhecer a Cultura Corporal de Movimentos como objeto de conhecimento da Educação Física escolar é explicitar uma concepção que elege o trabalho com a dimensão da corporeidade humana, entendendo-a, portanto, como fruto de sua constituição histórica, sócio-política e cultural. Nesse sentido, compreendendo o ser humano como ser múltiplo e integral que atua e interage no mundo a partir de todas as suas dimensões, é legítimo reconhecer nos tempos e nos espaços da escola também o corpo e suas formas de presença e manifestação como veículo de produção e criação de saberes.

Isso significa, portanto, que devemos valorizar as estratégias educativas orientadas pela experimentação, pela vivência, pela prática e pela fruição e que devemos superar entendimentos que promovem a dicotomia teoria/prática, construindo uma práxis educativa que valorize as especificidades das ações pedagógicas da Educação Física escolar. Para alcançarmos esse fim, é preciso trabalhar de maneira integrada, é preciso

pensar, agir e sentir sem hierarquizar ou classificar essas formas de interação com o mundo, com o outro e com o conhecimento

Assumir e investir energia na defesa das especificidades das práticas escolares da Educação Física, valorizando sua importância para a formação humana integral é também uma forma de legitimar a presença desse componente na organização dos tempos e espaços escolares. Nesse sentido, são inegáveis as expectativas vinculadas à organização de festas, apresentações, torneios, gincanas, entre tantos outros. Elas podem e devem ser contempladas, no entanto, em sintonia e subordinação com o planejamento e a organização das práticas cotidianas que irão possibilitar o desenvolvimento das habilidades e competências aqui apresentadas.

5.5.5 Diretrizes para o Ensino da Educação Física

As diretrizes apresentadas no CBC, de Minas Gerais, de 2008, estão organizadas e apresentam princípios e fundamentos que vão ao encontro desta proposta curricular agora apresentada como: Currículo Referência de Educação Física de Minas Gerais. Nesse sentido, optamos por manter esse tópico do CBC na sua integralidade, realizando pequenas inserções e alinhamentos de nomenclatura, como notas de rodapé, por exemplo.

Com base nas reflexões anteriores sobre Educação e Educação Física, nos eixos norteadores, tanto das diretrizes curriculares nacionais para o Ensino Fundamental e Médio como das diretrizes curriculares propostas para a formação de professores da educação básica, iremos discutir alguns princípios que julgamos fundamentais para orientar as ações educativas e os processos de tomada de decisões dos educadores, em especial no que se refere à Educação Física nas Séries Finais do Ensino Fundamental.¹⁹

¹⁹ Os CBCs foram construídos para nortear a organização curriculares dos anos finais do ensino fundamental. Cabe destacar que neste momento de construção de um documento que abrange toda esta etapa (anos iniciais e anos finais) os pressupostos aqui apresentados são pertinentes também para todos esses anos e as especificidades relativas aos sujeitos atendidos (especialmente em se tratando dos primeiros anos do ensino fundamental – tempo de transição da infância). É importante refletir sobre estratégias e metodologias que acolham e respeitem o que é singular em cada tempo de desenvolvimento humano.

Assim, o compromisso com uma Educação Física voltada para a formação cidadã dos alunos deve ser orientado, sobretudo, pelas seguintes diretrizes:

Corpo concebido na sua totalidade;

A qualidade de vida como requisito para a vivência corporal plena;

As práticas corporais como linguagem;

A ludicidade como essência da vivência corporal;

A escolarização como tempo de vivência de direitos;

A democracia como fundamento do exercício da cidadania;

A ética e a estética como princípios norteadores da formação humana.

Desde a Antiguidade Clássica, o homem, movido pela curiosidade de saber quem ele é, de onde veio e para onde vai, tem sido desafiado a conhecer a si mesmo. Ao longo da história da humanidade, a concepção dicotômica de homem, que o divide em duas dimensões – corpo e alma -, tem sido predominante. Essa visão, concretizada nos binômios corpo e mente, pensar e fazer, intelectual e manual, tem influenciado várias dimensões da vida humana e, no caso da educação, contribuído para a fragmentação do currículo escolar em disciplinas²⁰, para a valorização do cognitivo em detrimento das questões afetivas e motoras, bem como para a desarticulação entre teoria e prática.

Compreender o corpo como totalidade significa conceber o sujeito a partir da indissociabilidade de suas dimensões biológica, afetiva, cognitiva, histórica, cultural, estética, lúdica, linguística, dentre outras. Significa compreender que o ser humano é um todo indivisível que pensa, sente e age, simultaneamente. Além de conceber o corpo na sua totalidade, é preciso compreender que a forma como os sujeitos lidam com o corpo não é universal, e sim uma construção social resultante de significativos processos históricos. Em outras palavras, as concepções que os seres humanos desenvolvem a respeito de seu corpo e da forma de se comportar corporalmente estão condicionadas a fatores sociais e

²⁰ Leia-se em todos os casos que ocorrer: *Componentes Curriculares*.

culturais. O nosso corpo revela nossa singularidade e caracteriza nosso grupo cultural. O corpo não é, assim, algo que possuímos “naturalmente”, ele é também uma construção sociocultural e política. Como produto e produtor de cultura, é construído ao longo da vida, sendo, cada vez mais, suporte de signos sociais contraditórios. (ALVES, 2004).

Assim, ao tratar das questões relativas à corporeidade, a Educação Física precisa compreender, no contexto educacional, qual a fatia do bolo lhe pertence. Como dito anteriormente, cabe a essa disciplina²¹ estudar e problematizar conhecimentos sobre o corpo e suas manifestações produzidas em nossa cultura (esporte, jogos e brincadeiras, ginástica, dança e movimentos expressivos), tendo em vista a busca da qualidade de vida e a sua vivência plena.²²

A qualidade de vida como requisito para a vivência corporal plena

É comum pensar a qualidade de vida apenas na perspectiva da saúde, entendida como ausência de doença. Entretanto, a qualidade de vida, considerada na perspectiva do corpo totalidade, é o estado de bem-estar geral dos sujeitos, em todas as suas dimensões. Assim, falar em qualidade de vida implica pensar, sobretudo, na dignidade humana, nas relações desses sujeitos consigo mesmos, com o outro, com os meios físico, cultural e social. Isso, por sua vez, implica levar em conta diferentes fatores que atuam nas condições de vida dessas pessoas, como os condicionantes das dimensões biológica, psicológica, social, cultural econômica, ambiental, dentre outras, didaticamente consideradas em separado nesta proposta curricular.

A dimensão biológica engloba fatores relativos à condição orgânica do sujeito, ou seja, à sua estrutura anatômica e fisiológica. Dentre outros condicionantes dessa dimensão, destacamos: idade, sexo,

²¹ Leia-se em todos os casos que ocorrer: *Componente Curricular*.

²² A BNCC traz, como diretrizes para delimitação de habilidades no ensino da Educação Física, oito dimensões do conhecimento: Experimentação; Uso e apropriação; Fruição; Reflexão sobre a ação; Construção de valores; Análise e Compreensão. Essas dimensões estão em consonância com as diretrizes apresentadas no CBC de Educação Física, que apresenta uma ampla discussão sobre eixos estruturadores para o ensino deste componente curricular na escola.

características étnicas, herança genética, condicionamento físico, estado geral de saúde orgânica.

A dimensão psicológica agrega fatores psíquicos relacionados às emoções, aos sentimentos, comportamentos, às atitudes e capacidades cognitivas do sujeito, como bem-estar, autoconhecimento, autoestima, afetividade, capacidade de atenção, percepção, compreensão, apreensão, dentre outros.

As dimensões socioeconômicas e política envolvem fatores relacionados à justiça e ao respeito mútuo. Tais fatores dependem de políticas sociais e também da vontade política do sujeito, de sua responsabilidade social, de sua determinação, do seu poder de mobilização e reivindicação, bem como de suporte social, que deve ser prestado sem exploração e discriminação de qualquer espécie. São exemplos desses fatores o direito de ir e vir e o acesso aos bens culturais, como saúde (prevenção, tratamento e reabilitação), educação, meio de transporte, lazer, esporte, moradia, ocupação e renda, saneamento básico, participação social (convivência e interações familiares e sociais saudáveis).

Os fatores da dimensão cultural estão relacionados ao estilo de vida dos sujeitos – comportamentos, hábitos e costumes adquiridos socialmente –, podendo ser benéficos ou maléficos à saúde. Assim, fazem parte dos estilos de vida que promovem saúde: a atividade física, a higiene, a alimentação, o lazer, o descanso adequado, etc. Dentre os estilos de vida geradores de risco à saúde, destacam-se: movimentos corporais repetitivos, treinamento esportivo precoce, uso de drogas lícitas e ilícitas, alimentação descontrolada, falta de sono e de descanso.

Na dimensão ambiental, estão incluídos os fatores relacionados ao ambiente físico, tanto os naturais como os artificiais (de trabalho, de estudo, etc.). Dentre outros, destacamos: limpeza, segurança, proteção, ecossistema estável e sustentável (condições climáticas, de temperatura, nível de poluição sonora e do ar, qualidade da água, cuidados com o lixo, degradação ambiental, etc.).

A dimensão espiritual, por sua vez, integra princípios, valores ideológicos, religiosos e morais: fé, crenças e convicções pessoais.

Pensar na qualidade de vida dos sujeitos significa, portanto, considerar as possibilidades de superar seus limites, desenvolver suas

potencialidades, a perspectiva da vivência plena de sua corporeidade, que, por sua vez, demanda o exercício da cidadania na perspectiva da ética e da estética. A análise das finalidades da Educação Física, explícitas anteriormente, à luz desse conceito de qualidade de vida, demonstra a importância desse componente curricular no contexto escolar, principalmente no que tange aos conhecimentos relacionados à vivência corporal.

As práticas corporais como linguagem

Esse princípio se funda na premissa de que o conhecimento sobre o corpo e vivido no corpo é que nos possibilita compreender a nossa existência no mundo, pois é por meio dele que construímos significados, ocupamos espaços, comunicamos, interagimos e nos constituímos como identidades individuais e coletivas. É, portanto, com base nesse pressuposto que concebemos as práticas corporais como linguagem.

Várias são as concepções de linguagem. Entretanto, como queremos que nossos alunos²³ sejam capazes de ler, interpretar e produzir diversos tipos de textos - gestuais, orais, escritos, virtuais e outros - com senso crítico, argumentativo, de modo a compreender os limites e as possibilidades de sua vivência social, entendemos que a concepção de linguagem como enunciação constitutiva é um caminho importante.

Nessa concepção de linguagem, a construção de conhecimento é um fato sociocultural concreto, constituído nas interlocuções entre sujeitos e deles com o mundo, fundadas em sistemas de valores e de comportamentos expressos por meio da comunicação verbal, gestual e audiovisual.

Não podemos, porém, estudar os mecanismos da comunicação, quaisquer que sejam, sem nos referirmos à noção de discurso. Para compreendermos os sentidos e os significados do que se fala em cada discurso, precisamos analisar os enunciados a partir de sua condição de produção, considerando quem fala, a quem se fala, quando, onde, o que

²³ Leia-se em todos os casos que ocorrer: *estudantes*.

e como se fala. Os sentidos e os significados são, assim, produzidos pelos interlocutores em dadas condições de produção (GERALDI, 1994).

Como educadores, precisamos construir estratégias de ensino que auxiliem nosso aluno a desenvolver suas capacidades de ler, de interpretar e de produzir diversos textos com seus corpos – jogando, caminhando, dançando, brincando. Para isso, a escola precisa também observar diariamente os diferentes discursos pronunciados pelos corpos dos alunos com o intuito de compreender e atender a suas demandas específicas e coletivas (vontade de beber água, de ir ao banheiro, de comer, de movimentar-se, de descansar, de ser abraçado, de levantar-se da carteira, etc.).

Vale observar que, no contexto educacional, a linguagem escrita e a oral ainda têm ocupado o centro das intervenções pedagógicas, em detrimento de outras linguagens que também são importantes na formação humana. Por isso, a escola precisa levar em consideração, além da escrita e da oralidade, a linguagem do corpo na dança, na brincadeira, no jogo, no esporte, nas atividades físicas, na dramatização, na música, no toque, no ritmo, enfim, nas inúmeras formas de manifestações corporais. Como expressões legítimas dos alunos, essas linguagens não podem ficar limitadas a um segundo plano no projeto da escola. Além disso, elas precisam ser trabalhadas com a intenção de ampliar as possibilidades do educando de produzir, expressar e comunicar suas ideias, interpretar e usufruir as produções culturais, bem como vivenciar, ludicamente, sua corporeidade.

Nessa perspectiva, o brincar, constituindo-se historicamente como linguagem própria do ser humano, deve ocupar um lugar de destaque no trabalho pedagógico, principalmente nas aulas de Educação Física: brincar de diferentes formas e em diferentes tempos e espaços; construir brinquedos; utilizar diferentes objetos durante os jogos/brincadeiras, re-significando-os pela imaginação e criando múltiplas formas de discutir, criar ou alterar as regras dos esportes, dos jogos, das brincadeiras, das danças, da ginástica. Ao brincar, o aluno representa a realidade, utilizando símbolos e, dessa forma, vai-se apropriando e construindo significados, valores e conhecimentos sobre a cultura.

A ludicidade como essência da vivência corporal

A ludicidade, como essência da vivência corporal dos alunos, tem como características básicas o prazer e o exercício da liberdade, ou seja, realizar algo que promova o bem-estar e a alegria, a partir de escolhas conscientes e autônomas, assumindo quaisquer responsabilidades sobre elas. Pinto (1995), a partir de estudos sobre Huizinga, autor clássico nesse tema, discute o comportamento lúdico como experiência cultural que confere sentido à ação. Considerando a alegria como essência, trata o lúdico como divertimento conscientemente tomado como não sério, levado a sério pelos seus participantes. Destacando que essa experiência absorve totalmente os que dela participa, enfatiza cinco características fundamentais da vivência lúdica, quais sejam:

É uma atividade voluntária, o que implica tomadas de decisão dos participantes na organização da experiência;

É uma ação movida pelo desejo e satisfação de quem participa;

Tem limites de tempo e de espaço próprios, ou seja, limites dados pelos participantes e que, por isso, possuem significados para eles;

Possibilita aos participantes organizar a atividade e construir ou (re)criar coletivamente suas regras. Nesse sentido, a vivência lúdica constitui espaço de inovação e criatividade;

Uma atividade que tem a tendência a se tornar permanente, após sua vivência, pois motiva a repetição do vivido e a formação de hábitos e de grupos com os mesmos interesses culturais.

Nas práticas corporais, a vivência lúdica, ao possibilitar aos alunos representar, (re)interpretar e re-significar a realidade, instiga-os a desenvolver, de forma ética e estética, sua criatividade, criticidade e autonomia, também nos momentos de negociação para a solução de conflitos, tanto individuais como coletivos. Adotar esse princípio como eixo norteador de ações educativas é, portanto, uma possibilidade que os educadores têm para tornar o ensino prazeroso e significativo.

A escolarização como tempo de vivência de direitos

Os movimentos sociais, ao ampliarem a luta pelos direitos, criaram, dentre outros, um novo estatuto para crianças e adolescentes. Esses movimentos contribuíram, de forma significativa, para que a infância e a adolescência deixassem de ser concebidas como tempo de preparação para a vida adulta e passassem a ser entendidas como um tempo de direitos. Direitos que, garantidos no presente, permitem à criança e ao adolescente viver sua corporeidade e exercer a cidadania de forma plena e prazerosa.

É preciso que se rompa com a ideia de que tempo de escola, qualquer que seja ele é um tempo de preparação para outros tempos. É preciso que cada idade seja percebida como sendo um tempo específico de construção da experiência histórica. Assim, cada idade configura-se num tempo de formação plena de direitos. Nessa perspectiva, o tempo de escolarização é o conjunto de tempos e espaços de vivência e de construção permanente da cidadania e dos direitos num tempo presente e, portanto, um tempo que não sacrifica autoimagens, identidades, ritmos, culturas, linguagens, representações, em nome de um tempo por vir. (BELO HORIZONTE, 1999, p.28).

A educação básica deve, pois, assegurar aos alunos a vivência de todas as dimensões de sua vida, no presente. É preciso que a escola garanta condições pedagógicas, culturais, materiais para que o aluno se perceba como sujeito de direitos e também de deveres.

A democracia como fundamento do exercício da cidadania

A democracia, no âmbito da formação educacional, fundamenta-se no reconhecimento dos direitos humanos e no exercício dos direitos e deveres da cidadania. Comprometida com a busca da equidade no acesso a todos os benefícios sociais relativos à promoção da qualidade de vida dos sujeitos, a democracia se expressa também no combate a todas as formas de preconceito e discriminação. Assim, no contexto do processo ensino-aprendizagem²⁴ da Educação Física, esse princípio

²⁴ Leia-se em todos os casos que ocorrer: *de ensino e de aprendizagem*.

deve ter como premissa básica a garantia de igualdade de oportunidades e de diversidade de tratamentos dos alunos.

O ensino da Educação Física não pode, portanto, perder de vista a perspectiva de uma prática pedagógica inclusiva, não discriminatória entre homens e mulheres de todas as idades, classes sociais, etnias, independentemente de suas habilidades e performances nas práticas corporais.

A ética e a estética como princípios norteadores da formação humana

O fundamento ético da humanidade, na opinião de Rodrigues (2001), assenta-se no tripé constituído “pelo permanente reconhecimento da identidade própria e do outro, pela autonomia e pelo exercício da liberdade com responsabilidade”. Na opinião desse autor, o sujeito se torna autônomo e responsável quando é capaz de gerenciar, de forma independente, sua própria vida, estabelecendo juízos de valor e assumindo responsabilidade pelas escolhas. Em outras palavras, o sujeito autônomo é aquele que:

Vive sua corporeidade, assumindo a responsabilidade de cuidar de seu corpo, estabelecendo uma relação saudável consigo mesmo, com o outro e com o mundo natural;

Controla sua vontade, articulando, de forma racional e equilibrada, suas necessidades, paixões e emoções;

Escolhe livremente os meios e os objetivos de seu crescimento intelectual, bem como as formas de sua conduta na vida social.

Na perspectiva da educação cidadã, é importante observar que esses princípios devem nortear a formação humana dos educandos, de maneira que eles compreendam o significado e a importância de outros valores, como a justiça, a cooperação, a solidariedade, a humildade, o respeito mútuo, a tolerância, dentre outros. Sem esses valores, a vida social se deteriora.

O fundamento estético, por sua vez, alicerça-se, sobretudo, na sensibilidade humana. Nessa perspectiva, a estética, valorizando a afetividade e o prazer, estimula a criatividade, o espírito inventivo, a curiosidade pelo inusitado, elementos essenciais para nossa convivência

com a incerteza, o imprevisível e o diferente. Auxilia os sujeitos a reconhecer e a valorizar a diversidade cultural, a qualidade das produções humanas, seja em serviços, bens ou conhecimentos, e a buscar o aprimoramento permanente. A estética também promove a crítica a qualquer forma estereotipada e reducionista de expressão humana. (MELLO, 1998).

5.5.6 O Componente Curricular nos Anos Iniciais e Anos Finais do Ensino Fundamental

Refletir sobre as singularidades formativas, as demandas físicas, motoras, sociais, emocionais e espirituais de cada tempo de desenvolvimento humano é garantir o alinhamento e a coerência das intenções e ações educativas. Essas devem estar sempre a serviço de reconhecer, acolher e respeitar as características e circunstâncias constitutivas, buscando superar limites, maus hábitos, valores incongruentes e lógicas distorcidas e devem potencializar virtudes, capacidades e dons individuais e coletivos. Nesse sentido, deve-se agir de forma que os estudantes, no decorrer de seus processos de aprendizagem e desenvolvimento e, principalmente, ao chegarem na fase da vida adulta, reconheçam o valor de ter suas necessidades respeitadas como também saibam respeitar as dos outros.

Nos anos iniciais do ensino fundamental os alunos vivenciam uma das primeiras transições vinculadas ao seu papel no mundo e para o mundo. A criança, até então em um processo de construção individual, passa a se compreender como sujeito social, a partir do reconhecimento do outro. Estimular a empatia, a solidariedade, a cooperação e a alegria de estar no mundo e compartilhá-lo é uma das grandes tarefas do processo educativo. Nessa etapa, a corporeidade deverá estar à serviço da construção de atitudes e valores que promovam o sentimento de pertencimento no mundo físico, assim como o reconhecimento individual e a capacidade de atuação coletiva. As aulas de Educação Física nessa etapa devem prezar pela vivência e fruição de práticas corporais de forma plena e significativa. O trabalho com todas as unidades temáticas deve estar pautado em valores e princípios lúdicos, solidários e inclusivos, entendendo a brincadeira como linguagem humana, característica deste ciclo formativo. A experimentação, as atividades corporais mediadas por elementos lúdicos, imaginativos e afetivos devem ser orientadoras da constituição de saberes e aprendizagens.

Nos anos finais do ensino fundamental já é possível investir em estratégias e metodologias que estimulem capacidades reflexivas, críticas e criativas, essenciais para a formação cidadã. As estruturas cognitivas se fortalecem e se consolidam podendo ser veículo para a constituição de conceitos, princípios e valores. Nessa etapa é desejável o investimento em metodologias que valorizem os conhecimentos técnicos e táticos vinculados às diversas práticas corporais, assim como estratégias que possibilitem seu treinamento e refinamento. Nessa etapa as conquistas motoras e sensoriais devem estar a serviço de ideais de nobreza e retidão, colocando a corporeidade à serviço de ações que gerem benefícios coletivos e que promovam valores inclusivos e recursos para o exercício do protagonismo social.

Outro aspecto importante a ser analisado na perspectiva das singularidades dos sujeitos participantes das aulas de Educação Física é o gênero.

Pesquisas desenvolvidas na educação física escolar têm constatado ser esse um campo com desigualdades de gênero. Os resultados da pesquisa apresentados neste artigo permitem estabelecer uma relação entre a expressão dessas desigualdades e as experiências de meninos e meninas com a cultura corporal de movimento. (Altmann et all, 2018)

Nesse sentido, as práticas pedagógicas devem ser estruturadas buscando superar relações de desigualdades, oportunizando aos meninos e às meninas a vivência plena de sua corporeidade e a construção de conhecimentos, valores, habilidades e competências que os permitam, com autonomia, se valer de amplo repertório de práticas corporais em favor da saúde, do lazer, da socialização, da convivência, do desempenho, da superação, das conquistas, etc.

5.5.7 As Unidades Temáticas da Educação Física

A BNCC trouxe uma nova organização para os saberes que deverão ser trabalhados nas aulas de Educação Física. Até então, orientadas pelos CBCs, as aulas de Educação Física eram desenvolvidas a partir de quatro eixos: **Jogos e Brincadeiras, Esportes, Danças e atividades expressivas e ginástica**. A partir de agora somos convidados a contemplar o desenvolvimento de habilidades e competências a partir de seis unidades temáticas, sendo elas: **Brincadeiras e jogos; Esportes; Ginásticas; Danças; Lutas e Práticas corporais**

de aventura. Algumas delas organizam atividades, conhecimentos e práticas já bastante conhecidas, reconhecidas e contempladas nas aulas de Educação Física. Outras trazem grandes desafios, convidando os profissionais a refletirem, construir estratégias e buscarem recursos para atender às novas demandas formativas.

Chamamos a atenção para a necessária postura criativa e inovadora (habilidade que também deverá ser desenvolvida pelos profissionais da educação), que irá possibilitar aos estudantes mineiros terem acesso aos saberes, habilidades e competências organizados nas unidades temáticas aqui propostas, mesmo diante das limitações vinculadas aos espaços e materiais. Sendo assim, apresentamos, em alinhamento com o proposto pela BNCC, essas unidades, assim como os princípios norteadores para o trabalho com as mesmas. Outras estratégias, metodologias, orientações pedagógicas e tantos outros recursos para o trabalho do professor farão parte de futuras ações formativas e informativas.

Explicitamos a organização de progressão adotada, baseada em uma ampliação espiralada das habilidades ao longo dos anos, em cada uma das unidades temáticas. Nesse sentido, reconhecemos e valorizamos que cada ano escolar deve buscar expandir os saberes constituídos, retomando os anteriormente trabalhados e estabelecendo vínculos, relações, sentidos e significados com as demandas singulares de cada tempo de desenvolvimento e de aprendizagem.

Na BNCC, cada uma das práticas corporais tematizadas compõe uma das seis unidades temáticas abordadas ao longo do Ensino Fundamental. Cabe destacar que a categorização apresentada não tem pretensões de universalidade, pois se trata de um entendimento possível, entre outros, sobre as denominações das (e as fronteiras entre as) manifestações culturais tematizadas na Educação Física escolar. (BNCC, 2017)

Jogos e brincadeiras:

"Alguns autores consideram os termos "jogo", "brinquedo" e "brincadeiras" como sinônimos, pois todos eles sintetizam a vivência do lúdico. Brincar é uma invenção humana, "um ato em que sua intencionalidade e curiosidade resultam num processo criativo para modificar, imaginariamente, a realidade e o presente" (COLETIVO DE AUTORES, 1992). Será que, para os nossos alunos, o jogar ou o brincar

tem sido necessariamente uma experiência lúdica e, estamos favorecendo a criação e a curiosidade nos nossos jogos e brincadeiras?” (Lisboa, 2006)

Iniciamos a apresentação dessa unidade temática propondo uma reflexão sobre a sua função no espaço escolar, mais especificamente nas aulas de Educação Física. Sabemos que em tempos e espaços variados estas práticas corporais são tratadas de forma subordinada a objetivos externos: aquisição e fixação de conteúdos e conhecimentos específicos, desenvolvimento de habilidades intra e interpessoais etc. Todos esses objetivos são válidos e legítimos em seus espaços de utilização, mas queremos aqui chamar a atenção para a necessária reflexão pedagógica que deverá nortear o planejamento das atividades para o trato desse conteúdo formativo, buscando que seja garantido o desenvolvimento das habilidades e competências proposta no e para o componente curricular Educação Física.

É importante fazer uma distinção entre jogo como conteúdo específico e jogo como ferramenta auxiliar de ensino. Não é raro que, no campo educacional, jogos e brincadeiras sejam inventados com o objetivo de provocar interações sociais específicas entre seus participantes ou para fixar determinados conhecimentos. O jogo, nesse sentido, é entendido como meio para se aprender outra coisa, como no jogo dos “10 passes” quando usado para ensinar retenção coletiva da posse de bola, concepção não adotada na organização dos conhecimentos de Educação Física na BNCC. Neste documento, as brincadeiras e os jogos têm valor em si e precisam ser organizados para ser estudados. São igualmente relevantes os jogos e as brincadeiras presentes na memória dos povos indígenas e das comunidades tradicionais, que trazem consigo formas de conviver, oportunizando o reconhecimento de seus valores e formas de viver em diferentes contextos ambientais e socioculturais brasileiros. (BNCC, 2017)

Dessa forma, convidamos os profissionais responsáveis pelas aulas de Educação Física no Ensino Fundamental a se desafiarem na construção de estratégias metodológicas que permitam aos estudantes, em consonância com as singularidades de cada tempo formativo, a vivência plena, a fruição, a avaliação, análise crítica, a reconstrução e a criação de jogos e brincadeiras, compreendendo-os como práticas humanas legítimas em

si mesmas, que comportam sentidos e significados sociais e culturais, norteados por princípios inclusivos e colaborativos.

Esportes:

A Lei 9.615/98 que regulariza as práticas esportivas apresenta uma classificação que estabelece as três formas de manifestação dos esportes; o esporte educacional, o esporte de rendimento e o esporte de participação. Se nos debruçarmos na caracterização de cada uma destas manifestações percebemos claramente que o esporte, como unidade temática do componente curricular Educação Física deverá ser trabalhado na escola *“evitando-se a seletividade, a hipercompetitividade de seus praticantes, com a finalidade de alcançar o desenvolvimento integral do indivíduo e a sua formação para o exercício da cidadania e a prática do lazer”*. (Brasil, 1998)

Os estudantes precisam conhecer essa prática corporal em todas as suas dimensões, reconhecendo e compreendendo os princípios e valores ligados a cada uma delas. Precisam ter acesso aos conceitos estruturais e definidores dessa manifestação *“(...) um conjunto de regras formais, institucionalizadas por organizações (associações, federações e confederações esportivas), as quais definem as normas de disputa e promovem o desenvolvimento das modalidades em todos os níveis de competição* (BNCC, 2017)” e ao mesmo tempo saber se posicionar criticamente, seja como participante, promotor ou expectador. Na estruturação dessa unidade temática a BNCC se valeu de um modelo de classificação baseado na lógica interna e nas teorias do desenvolvimento motor. Não acreditamos que esse deva ser o único e nem o mais importante critério de progressão das habilidades. No entanto, ainda sim, mantivemos a estrutura apresentada ressaltando a autonomia do professor na escolha das modalidades a serem tematizadas em cada ano de escolaridade e em cada turma, levando em conta critérios objetivos e subjetivos. Apresentamos a seguir essas categorias, conforme consta na BNCC:

- **Marca:** conjunto de modalidades que se caracterizam por comparar os resultados registrados em segundos, metros ou quilos (patinação de velocidade, todas as provas do atletismo, remo, ciclismo, levantamento de peso etc.).
- **Precisão:** conjunto de modalidades que se caracterizam por arremessar/lançar um objeto, procurando acertar um alvo específico, estático ou em movimento, comparando-se o número de tentativas empreendidas, a pontuação estabelecida em cada tentativa (maior ou

menor do que a do adversário) ou a proximidade do objeto arremessado ao alvo (mais perto ou mais longe do que o adversário conseguiu deixar), como nos seguintes casos: bocha, curling, golfe, tiro com arco, tiro esportivo etc.

- Técnico-combinatório: reúne modalidades nas quais o resultado da ação motora comparado é a qualidade do movimento segundo padrões técnico-combinatórios (ginástica artística, ginástica rítmica, nado sincronizado, patinação artística, saltos ornamentais etc.).
- Rede/quadra dividida ou parede de rebote: reúne modalidades que se caracterizam por arremessar, lançar ou rebater a bola em direção a setores da quadra adversária nos quais o rival seja incapaz de devolvê-la da mesma forma ou que leve o adversário a cometer um erro dentro do período de tempo em que o objeto do jogo está em movimento. Alguns exemplos de esportes de rede são voleibol, vôlei de praia, tênis de campo, tênis de mesa, badminton e peteca. Já os esportes de parede incluem pelota basca, raquetebol, squash etc.
- Campo e taco: categoria que reúne as modalidades que se caracterizam por rebater a bola lançada pelo adversário o mais longe possível, para tentar percorrer o maior número de vezes as bases ou a maior distância possível entre as bases, enquanto os defensores não recuperam o controle da bola, e, assim, somar pontos (beisebol, críquete, softbol etc.).
- Invasão ou territorial: conjunto de modalidades que se caracterizam por comparar a capacidade de uma equipe introduzir ou levar uma bola (ou outro objeto) a uma meta ou setor da quadra/ campo defendida pelos adversários (gol, cesta, touchdown etc.), protegendo, simultaneamente, o próprio alvo, meta ou setor do campo (basquetebol, frisbee, futebol, futsal, futebol americano, handebol, hóquei sobre grama, polo aquático, rúgbi etc.).
- Combate: reúne modalidades caracterizadas como disputas nas quais o oponente deve ser subjugado, com técnicas, táticas e estratégias de desequilíbrio, contusão, imobilização ou exclusão de um determinado espaço, por meio de combinações de ações de ataque e defesa (judô, boxe, esgrima, tae kwon do etc.).

Ginásticas:

A BNCC apresenta nessa unidade temática uma forma de organização que classifica as práticas de ginástica conforme seus principais movimentos constituintes, seu padrão de execução e os sentidos e os significados atribuídos a elas. Estão assim organizadas e distribuídas ao longo dos nove anos do ensino fundamental: ginástica geral, ginásticas de condicionamento físico e ginásticas de conscientização corporal.

A ginástica geral, também conhecida como ginástica para todos, reúne as práticas corporais que têm como elemento organizador a exploração das possibilidades acrobáticas e expressivas do corpo, a interação social, o compartilhamento do aprendizado e a não competitividade. Podem ser constituídas de exercícios no solo, no ar (saltos), em aparelhos (trapézio, corda, fita elástica), de maneira individual ou coletiva, e combinam um conjunto bem variado de piruetas, rolamentos, paradas de mão, pontes, pirâmides humanas etc. Integram também essa prática os denominados jogos de malabar ou malabarismo.

As ginásticas de condicionamento físico se caracterizam pela exercitação corporal orientada à melhoria do rendimento, à aquisição e à manutenção da condição física individual ou à modificação da composição corporal. Geralmente, são organizadas em sessões planejadas de movimentos repetidos, com frequência e intensidade definidas. Podem ser orientadas de acordo com uma população específica, como a ginástica para gestantes, ou atreladas a situações ambientais determinadas, como a ginástica laboral.

As ginásticas de conscientização corporal reúnem práticas que empregam movimentos suaves e lentos, tal como a recorrência a posturas ou à conscientização de exercícios respiratórios, voltados para a obtenção de uma melhor percepção sobre o próprio corpo. Algumas dessas práticas que constituem esse grupo têm origem em práticas corporais milenares da cultura oriental. (BNCC, 2017)

Danças:

As danças integram a cultura corporal humana desde suas origens com sentidos e significados relacionados à crenças e valores específicos. Seus elementos constituintes,

entre eles o ritmo, as músicas e canções, os movimentos e as vestimentas, possuem valores e sacralidade vinculados às sociedades e culturas onde são criadas e reproduzidas. Atualmente acompanhamos a expansão dessa prática corporal materializando sentidos e significados muito mais amplos do que os que a constituíram até pouco. Fica a critério do professor o desafio de, ao abordar essa unidade temática, trazer para os estudantes a compreensão de todas as dimensões a ela vinculadas (história, culturas e territórios, gestos e cânones etc), assim como despertar neles a capacidade de autoria e criação.

Em Minas Gerais não podemos deixar de tematizar e valorizar as manifestações das danças regionais presentes em cada território. Elas compõem, estruturam e se relacionam a um acervo cultural riquíssimo que fornecem identidade, visibilidade e prestígio ao nosso estado, muito além de suas fronteiras.

Lutas:

Também estruturadas a partir de culturas diversas, as lutas compõem nosso repertório de práticas corporais com sentidos, significados e tradições vinculados às várias formas de resistência, disputas, códigos, culturas e comportamentos. São compostas por movimentos nos *“(...) quais os participantes empregam técnicas, táticas e estratégias específicas para imobilizar, desequilibrar, atingir ou excluir o oponente de um determinado espaço, combinando ações de ataque e defesa (...)”* (BNCC, 2017). Possuem também um caráter de valores próprios, atribuído a cada uma de suas manifestações que deve ser contemplado e respeitado, mas também refletido e recriado.

Ao trabalhar com as habilidades dessa unidade temática é importante estar comprometido com a origem, história, elementos constituintes, garantindo que os estudantes possam compreender essa manifestação corporal de forma profunda e crítica, estando apto a agir para a mediação de disputas e conflitos de forma ética, honrosa e pacífica.

Práticas Corporais de Aventura:

Nessa unidade temática *“(...) exploram-se expressões e formas de experimentação corporal centradas nas perícias e proezas provocadas pelas situações de imprevisibilidade que se apresentam quando o praticante interage com um ambiente desafiador.”* (BNCC, 2017)

A BNCC optou por classificá-las de acordo com o ambiente em que são praticadas, dividindo-as entre urbanas e na natureza. É importante destacar que a presença dessa unidade temática no currículo promove ampliação das possibilidades de reconhecimento, experimentação e valorização dos territórios das escolas e de suas comunidades adjacentes. Pode-se trabalhar com os estudantes no sentido de pertencimento e também da responsabilidade pela guarda e conservação dos patrimônios (principalmente os naturais) de cada espaço de organização e vivência comunitários.

Mendes e Nóbrega (2009) citam o reconhecimento da reciprocidade e do co-pertencimento presentes na relação ser humano. Elas afirmam que essa é:

Uma relação dinâmica, na qual a própria natureza é capaz de esclarecer sobre a nossa relação conosco e com os outros seres. Conforme o conceito de natureza viva, proposto por Merleau-Ponty (2000), compreendemos que o corpo humano, ao fazer parte da totalidade complexa que é a natureza, não pode ser considerado como algo superior em relação aos outros seres. (Mendes e Nóbrega, 2009, p.13).

Nesse sentido, essa unidade temática possibilita o desenvolvimento de habilidades e competências essenciais para a nossa prosperidade enquanto espécie, entendendo-nos como um dos elementos constituintes e constitutivos do mundo, que impacta e é impactado por cada escolha, ação e relação estabelecida. Essa percepção ecológica e dinâmica pode e deve gerar respeito, reconhecimento, valor e reverência nas relações estabelecidas entre todos os seres vivos.

5.5.8 AVALIAÇÃO

As práticas avaliativas são um desafio antigo do espaço escolar. Historicamente elas foram utilizadas de forma classificatória, punitiva, excludente, entre outras. Precisamos nos mobilizar para o desenvolvimento de recursos e estratégias que garantam a finalidade legítima dos processos avaliativos: nortear as práticas pedagógicas, oferecendo aos professores devolutivas claras sobre o desenvolvimento e a apropriação dos saberes trabalhados pelos estudantes. Conforme nos apresenta o CBC:

Historicamente, o fato de a Educação Física ser concebida como atividade e a avaliação escolar estar atrelada à ideia de atribuir nota, na

perspectiva de aprovação ou reprovação, tem contribuído para que os professores dessa área não avaliem o processo ensino-aprendizagem de forma sistemática. A avaliação, segundo Sacristán (1998), é o meio pelo qual alguma ou várias características do aluno, de um grupo de estudantes, de um ambiente, ou dos materiais educativos, professores, programas, são analisadas por alguém, na perspectiva de conhecer suas características e condições, seus limites e potencialidades, em razão de alguns critérios ou pontos de referência, para emitir um julgamento que seja relevante em termos educacionais.

Assim, a avaliação merece atenção especial, uma vez que desempenha diversas funções e serve a vários objetivos, não só para os alunos como para os professores, para a instituição escolar, a família e o sistema social. Possibilita a criação de uma cultura de responsabilidade pelos resultados, utilizando-os em ações de realimentação e ressignificação das práticas educativas escolares e políticas educacionais. (CBC, Educação Física SEE/MG, 2008)

Chamada a atenção para os limites a serem superados, ressaltamos a importância da construção de práticas avaliativas na Educação Física escolar baseadas em múltiplas estratégias, procedimentos, instrumentos e recursos que possam nortear a adoção e revisão de metodologias e ações pedagógicas que garantam o desenvolvimento das habilidades e competências propostas para a etapa do ensino fundamental. Nesse sentido, mensurações quantitativas e qualitativas têm espaço e valor, desde que contextualizadas e vinculadas aos objetivos almejados, sempre em prol dos princípios aqui propostos: cooperação, inclusão, solidariedade, respeito e empatia.

5.5.9 REFERÊNCIAS

ALTMANN, Helena. *Gênero e cultura corporal de movimento: práticas e percepções de meninas e meninos*. Rev. Estud. Fem. 2018, vol.26, n.1, disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104026X2018000100702&script=sci_abstract&lng=pt>. Acesso em: 18 de out. 2018.

BRASIL, Lei n. 9,615, de 24 de março de 1998. Institui normas gerais sobre desportos e dá outras providências.

CANTANHEDE, Aroldo Luis Ibiapino. *A Educação Física na escola já é legítima?*, 04 de Maio de 2018. Disponível em: <<http://pensaraeducacao.com.br/pensaraeducacaoempauta/a-educacao-fisica-na-escola-ja-e-legitima/>>. Acesso em: 15 de out. 2018.

COSTA, Maria Regina de Menezes; MELO, Carolina Feitosa de. *Os conteúdos da cultura corporal do movimento ministrados nas aulas de educação física escolar*. Disponível em: <http://pibid.unifebe.edu.br/site/docs/arquivos/documentos/2014/educacao_fisica/encontros_planejamento/Melo_e_costa_Conteudos_texto3.pdf>. Acesso em: 08 de out. 2018.

LISBOA, Aleluia Heringer. *De qual Educação Física estamos falando?* 23 de Dezembro de 2016. Disponível em: <<http://pensaraeducacao.com.br/pensaraeducacaoempauta/de-qual-educacao-fisica-estamos-falando/>>. Acesso em: 20 out. 2018.

LISBOA, Aleluia Heringer. *Quem ganha fica? Os jogos e brincadeiras na escola*. Revista Digital - Buenos Aires - Año 11 - Nº 101 - Outubro de 2006. Disponível em: <<http://www.efdeportes.com/efd101/jogos.htm>>. Acesso em: 15 de out. 2018.

MENDES, Maria Isabel Brandão de Souza; NÓBREGA, Terezinha Petrucia de. *Cultura de movimento: reflexões a partir da relação entre corpo, natureza e cultura*. Revista Pensar a Prática. Universidade Federal de Goiás. v. 12, n. 2 (2009). Disponível em: <<https://www.revistas.ufg.br/fef/article/view/6135/4981>>. Acesso em: 07 de out. 2018.

SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO DE MINAS GERAIS. *Currículo Básico Comum*, 2008. Ensino Fundamental.