This bis na open-access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution Licence

DOI: 10.5216/rpp. v17i1.60654

EDUCAÇÃO

A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR E A EDUCAÇÃO DO CORPO

THE COMMON CURRICULAR NATIONAL BASIS AND BODY EDUCATION

LA BASE NACIONAL CURRICULAR COMÚN Y LA EDUCACIÓN CORPORAL

Jerlane Santos Abreu[1]

RESUMO

Este texto tem como objetivo propor reflexões sobre a Educação do corpo a partir da Educação Física enquanto componente curricular da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Para tal, foi realizada uma análise a partir das propostas das práticas corporais e de elementos presentes nesse documento que, evidentemente, têm implicação na conjuntura de um determinado tipo de sujeito e, consequentemente, nos modos de educação do corpo. Considera-se que a BNCC é um elemento fundamental para construção curricular que, no entanto, precisa ser problematizada tendo em vista suas múltiplas formas de entendimento, reconhecendo os interesses diversos que estão envoltos nessa política educacional enquanto mecanismo de relações de poder-saber. Para esta investigação, a metodologia utilizada pautou-se na pesquisa bibliográfico-documental, com intuito de problematizar elementos presentes na última versão do documento da BNCC (2017) que refletem a necessidade de uma interpretação a partir do poder disciplinar presente na área da Educação Física. Tal análise foi fundamentada nos estudos críticos e pós-críticos a partir da ótica dos currículos culturais da Educação Física escolar, como preconizado por Marcos Neira (2018), além de contar com reflexões a partir das contribuições de Michel Foucault (1999), considerando sua teorização acerca das relações de disciplina e normatização que regulamentam o poder sobre a educação do corpo. Conclui-se que não é possível desprender-se das relações de poder que estão envolvidas no contexto escolar, mas se faz necessário refletir e reconhecer as necessidades da sociedade atual, que é marcada pelo multiculturalismo, sendo esse um passo primordial para motivar uma construção curricular que resista às incoerências na área da Educação Física previstas na BNCC e que potencialize suas coerências.

[1] Universidade Federal de Sergipe – jerlaneabreu@gmail.com

Palavras-chave: Educação do Corpo. Currículo Cultural. Normatização. Educação Física.

ABSTRACT
This text aims to propose reflections on Body Education from Physical Education as a curricular component of the Common National Curriculum Base (BNCC). To this end, an analysis was performed from the proposals of body practices and elements present in this document that, of course, have implications for the conjuncture of a certain type of subject and, consequently, the modes of body education. It is considered that the BNCC is a fundamental element for curriculum construction that, however, needs to be problematized in view of its multiple forms of understanding, recognizing the diverse interests that are involved in this educational policy as a mechanism of power-knowledge relations. For this investigation, the methodology used was based on bibliographic-documentary research, aiming to problematize elements present in the latest version of the BNCC document (2017) that reflect the need for an interpretation based on the disciplinary power present in the area of Physical Education. . This analysis was based on critical and post-critical studies from the perspective of cultural curricula of school physical education, as advocated by Marcos Neira (2018), and has reflections from the contributions of Michel Foucault (1999), considering its theorizing about the relations of discipline and normatization that regulate the power over body education. It is concluded that it is not possible to disengage from the power relations that are involved in the school context, but it is necessary to reflect and recognize the needs of today's society, which is marked by multiculturalism, and this is a primordial step to motivate a curricular construction. resist the inconsistencies in the Physical Education area provided for in the BNCC and enhance its coherence.

Keywords: Body Education. Cultural Curriculum. Standardization. PE.

RESUMEN
Este texto tiene como objetivo proponer reflexiones sobre la educación corporal a partir de la educación física como un componente curricular de la Common National Curriculum Base (BNCC). Con este fin, se realizó un análisis a partir de las propuestas de prácticas corporales y elementos presentes en este documento que, por supuesto, tienen implicaciones para la coyuntura de un determinado tipo de materia y, en consecuencia, los modos de educación corporal. Se considera que el BNCC es un elemento fundamental para la construcción del currículo que, sin embargo, debe ser problematizado en vista de sus múltiples formas de comprensión, reconociendo los diversos intereses que están involucrados en esta política educativa como un mecanismo de relaciones de poder-conocimiento. Para esta investigación, la metodología utilizada se basó en la investigación bibliográfica-documental, con el objetivo de problematizar los elementos presentes en la última versión del documento BNCC (2017) que reflejan la necesidad de una interpretación basada en el poder disciplinario presente en el área de Educación Física. Este análisis se basó en estudios críticos y poscríticos desde la perspectiva de los planes de estudio culturales de la

educación física escolar, como lo propuso Marcos Neira (2018), y tiene reflexiones de las contribuciones de Michel Foucault (1999), considerando su teorizando sobre las relaciones de disciplina y normatización que regulan el poder sobre la educación corporal. Se concluye que no es posible desconectarse de las relaciones de poder que están involucradas en el contexto escolar, pero es necesario reflejar y reconocer las necesidades de la sociedad actual, que está marcada por el multiculturalismo, y este es un paso primordial para motivar una construcción curricular. resistir las inconsistencias en el área de Educación Física prevista en el BNCC y mejorar su coherencia.

Palabras clave: Educación del cuerpo. Currículum cultural. Estandarización Educación Física.

Data de submissão 03/10/2019
Data de aprovação 10/12/2019

INTRODUÇÃO

O presente trabalho dedica-se a propor reflexões sobre a educação do corpo a partir da Educação Física enquanto componente curricular da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Para isso, recorremos à análise desse documento a partir dos Estudos Culturais na Educação Física, sob a perspectiva de Marcos Garcia Neira (2018), que é um dos principais teóricos dos estudos multiculturalistas[2] na Educação Física brasileira. E, na tentativa de compreender as fundamentações da educação do corpo no processo de escolarização, trazemos à baila o conceito de biopolítica enquanto forma de "governo do corpo" pelas relações de poder, disciplina e normatização na educação, tal como pensado por Michel Foucault (1999).

As inquietações da temática deste estudo surgem ao analisar algumas das produções realizadas sobre a BNCC, bem como da compreensão da contribuição do documento para o ensino da área de nosso interesse, a Educação Física. Além disso, trata-se de um documento base responsável por orientar a elaboração dos currículos educacionais de todo o território nacional pelas próximas décadas. Diante disso, o sucesso ou o fracasso da implementação da perspectiva da BNCC nos currículos da EF estão ligados diretamente ao modo como os currículos estão sendo pensados e compreendidos no tocante à educação do corpo dos sujeitos. Para isso, consideramos que para entender os modos de educação do corpo na escola devemos também nos aproximar dos documentos que os fundamentam, neste caso, a BNCC, especificamente a partir da área que tem o corpo e suas manifestações como objeto de estudo e de intervenção, para com isso vislumbrarmos o que tem sido preconizado na EF. Considerando, portanto, que os estudos contemporâneos da área identificam um novo modo e a necessidade de formação e construção do sujeito, acreditamos, então, na função fundamental da BNCC para a valorização mais eficaz das diversas práticas corporais enquanto passíveis de diversas interpretações.

Além disso, concordamos com o pensamento de Oliveira (2006) que considera que a exposição dos corpos a partir das exigências e regras impostas pelas

[2] O currículo multicultural pretende fazer "falar", por meio do estudo das manifestações, a voz de várias culturas no tempo e no espaço, além de problematizar as relações de poder explícitas e implícitas. Nesse prisma, pode ser concebido como terreno de luta pela validação dos significados atribuídos às práticas sociais pelos diversos grupos, visando à ampliação ou à conquista de espaços na sociedade (NEIRA, 2014, p. 130).

culturas escolares visou muitas vezes uma educação do corpo pelo modo disciplinar, sem provocar no indivíduo qualquer tipo de reflexão das regras e normas de convívio social estabelecidas. Estas são, portanto, referências das raízes da modernidade que, no entanto, ainda repercutem sobre uma nova roupagem. Nesse sentido, corroborando o autor citado, tencionamos refletir sobre como o documento da BNCC garante ou mesmo quais suas contribuições diante de uma formação para a dimensão social e para a afirmação de um indivíduo autônomo e autoconsciente.

A partir disso, tomamos como base para esta discussão as seguintes indagações: Como a EF é referenciada no documento da BNCC? Como esses referenciais repercutem nos modos de educação do corpo sob a égide do poder/saber que se instaurou na construção de corpos dóceis? Sendo assim, tais questões serão problematizadas pensando-se nas propostas das práticas corporais tematizadas[3] e nos elementos presentes nos documentos que têm implicação na produção de um determinado tipo de sujeito. Consideramos que, na construção curricular, a BNCC é um elemento fundamental, passível de questionamentos, críticas e sobretudo interpretações diversas que podem distorcer ou até mesmo ampliar suas propostas. Assim, acreditamos que as contribuições desse documento podem ser limitadas ou potencializadas a partir da forma como se lê e se interpreta o documento, principalmente quando colocamos a BNCC sob o olhar dos Estudos Culturais.

O método utilizado para esse fim pautou-se na pesquisa de caráter bibliográfico-documental, com intuito de problematizar elementos presentes na última versão do documento da BNCC (2017), além da busca, em artigos, sobre a análise teórica da temática, mais especificamente no tocante a seus posicionamentos e as implicações trazidas para a educação do corpo no ensino da Educação Física. Segundo Marconi e Lakatos (2001), essa proposta metodológica oportuniza um maior embasamento teórico, o que é ideal para o nosso principal intuito de compreender e refletir sobre as implicações desse novo documento para o ensino. Além disso, essa direção metodológica estabelece contato direto entre o pesquisador, a obra e, consequentemente, a temática. May (2004) complementa tratando da importância desse tipo de estudo ao afirmar que os documentos não existem de modo isolado e que, para que haja entendimento dos seus conteúdos, é necessário garantir que eles sejam situados em uma estrutura de análise teórica. Logo, teremos maior respaldo científico sobre o objeto de investigação.

A problemática desta pesquisa dirige-se ao estudo e à análise da BNCC e dos demais materiais bibliográficos levantados com a finalidade de alcançar os objetivos sugeridos. Para atingir os fins deste estudo, organizamos seu conteúdo em duas seções: na primeira parte, percorremos elementos fundamentados na BNCC acerca das práticas corporais tematizadas e abordamos os discursos conceituais em torno da perspectiva da Educação Física escolar, apresentando algumas reflexões sobre as consequências de suas incoerências; já na segunda parte, por sua vez, pressupomos que a BNCC dissemina a produção de uma continuidade biopolítica[4]

[3] Segundo o documento, as "práticas corporais tematizadas" são "entendidas como manifestações das possibilidades expressivas dos sujeitos, produzidas por diversos grupos sociais no decorrer da história [...]" (BRASIL, 2017, p. 213). Além disso, apresenta que: "Cada conjunto de práticas corporais (jogos e brincadeiras, danças, lutas, ginásticas, esportes e atividades corporais de aventura) apresenta especificidades de produção da linguagem corporal e de valores e sentidos atribuídos às suas práticas. Essa diversidade de modos de vivenciar e significar as práticas corporais é objeto de aprendizagem da área" (BRASIL, 2017, p. 495).

[4] Baseado nos estudos foucaultianos por Haroldo de Resende, que diz: "A Biopolítica, essa nova tecnologia do poder, tem como alvo o conjunto de processos típicos de uma população, como as taxas de natalidade e morbidade, as doenças, a saúde, a habitação, a migração. Trata-se de gerir a população, de regulamentar o corpo social, e não de um trabalho

centrada em um discurso de poder/saber do qual não podemos nos despir, porém podemos e é preciso resistir a ele. Apresentamos também uma associação entre os pensamentos críticos de Neira (2014) sobre a construção curricular em confronto com a continuidade da normatização de certas práticas em detrimento de outras.

Contudo, com intuito de delimitar as pretensões deste trabalho, definimos que não temos a intenção de fundamentar a organização processual acerca da forma como está situado o documento da BNCC. Cabe, assim, refletir, criticar, defender e se posicionar sempre que necessário sobre o discurso da BNCC no tocante à EF escolar que fundamente a problemática que perfaz os modos de educação do corpo.

EDUCAÇÃO DO CORPO E EDUCAÇÃO FÍSICA

A área da EF lida com um saber historicamente construído que não se esgota nos discursos sobre os diversos modos de educação do corpo que, em suas intrínsecas relações, revelam-se em constantes redescobertas. Sendo assim, considerando que, desde o surgimento das primeiras tentativas de educação do corpo, a Educação Física se disseminou como principal veículo de contribuição, seja qual for seu período histórico, contexto sociocultural e político, ela propagou os interesses de poder sobre a formação de determinado tipo de sujeito.

Certamente, a história da educação do corpo percorreu inúmeros caminhos e sentidos, tanto nos diversos contextos sociais quanto, e principalmente, na história do contexto educacional pelo processo de escolarização. No entanto, mais especificamente no contexto da EF, surgiram as múltiplas formas de educação corporal, tornando essa área um espaço legítimo para o desenvolvimento de estudos. Desse modo, é possível afirmar que, ao longo dos discursos sobre a educação dos corpos sob o viés da EF escolar, sempre houve destaque para a busca da formação de um tipo de sujeito que é alvo do espaço-tempo envolto nas relações do poder disciplinar e normalizador.

Inicialmente, é admitido que os discursos críticos sobre a Educação Física sempre buscaram modos de superar as influências médicas que legitimaram a origem dessa área no contexto escolar, e, por consequência, também contribuíram com grandes limitações da área (BRACHT, 1999). Entretanto, acredita-se que, mesmo propagando ações negativadas sobre o olhar da educação do corpo e da área, os discursos militares e médicos tiveram papel essencial em sua determinada época, uma vez que eram necessários para o tipo de sujeito que pretendiam formar, partindo dos discursos da disciplinarização e da moldação, enfim, da educação desses corpos.

As justificações médicas sempre apresentaram influência na construção curricular e, como consequência, ainda dificultam a inserção de temáticas mais urgentes a serem trabalhadas no contexto escolar, tais como as relações sociais consigo, com o outro e com o diferente (ALMEIDA, 2018). Essas temáticas são essenciais no contexto atual, e, além disso, tanto a tematização pedagógica e social da área Educação Física quanto os discursos sobre o "diferente" ainda passam por transformações necessárias. Porém, diante das construções críticas na educação e do atual contexto histórico, político e social, consideramos que já poderiam ter sido superadas.

O contexto contemporâneo e a realidade escolar são cada dia mais constituídos pelo infinito conjunto de culturas corporais que se completam pela construção constante de identidades. Esses contextos são formados pelas mais variadas raças, etnias e gêneros – que não podem mais ser ignorados, ainda que tenham sido

de adestramento ligado a um corpo individual" (2011, p. 82).

sempre oprimidos –, assim como por suas diferentes características culturais. Busca-se romper com a homogeneização que a Educação Física sempre propagou e problematizar as relações de poder sobre a educação do corpo, compreendendo-se que hoje se faz necessário haver uma política de currículo que olhe para a além da educação do corpo pelo viés higiênico, disciplinar ou hegemônico, mas que abarque a "educação dos corpos" múltiplos, plurais e de diferentes identidades. Portanto, isso significa dar voz a quem muitas vezes foi silenciado (GIROUX, 2008).

No tocante a essas considerações, vemos que a nova roupagem da área é disseminada pela BNCC e definida como:

> [...] componente curricular que tematiza as práticas corporais em suas diversas formas de codificação e significação social, entendidas como manifestações das possibilidades expressivas do sujeito, produzidas por diversos grupos sociais no decorrer da história. Nessa concepção, o movimento humano está sempre inserido no âmbito da cultura e não se limita o deslocamento espaço-temporal de um segmento corporal ou de um corpo todo (BRASIL, 2017, p. 211).

Inicialmente, observamos uma expressividade coerente da valorização do patrimônio cultural enquanto possibilidade de reconhecimento da produção de manifestações corporais diversas que não se limitam a certas práticas em detrimento de outras. Podemos encontrar isso em um currículo comprometido com a não reprodução ideológica dominante. No entanto, é possível notar que esse discurso não apresenta a continuidade devida, pois veremos que as propostas que deveriam sustentar as formas de codificação e significação social das diversas manifestações corporais não se materializam no decorrer do texto, na medida em que elas "deixam de fora os questionamentos referentes às condições de classe, etnia, gênero, níveis de habilidade, local de moradia, histórias pessoais, religião, entre outros marcadores sociais presentes nas manifestações corporais" (NEIRA, 2009, p. 03). Esses fatores são fundamentais para uma limitação aos modos polissêmicos de educação do corpo.

A EF na BNCC está organizada em seis unidades temáticas, e, diante disso, percebemos que, embora o documento defenda não haver pretensão de universalizar os conteúdos, é inevitável que haverá generalizações e a tentativa de controle do conhecimento, uma vez que é inegável o caráter de obrigatoriedade da BNCC para todo o território nacional. Notamos essa tentativa de justificação no seguinte trecho:

> 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 entres as) manifestações culturais tematizadas na Educação Física escolar (BRASIL, 2017, p. 214).

Sob essa ótica, percebemos que o documento atribui um caráter universalizador, principalmente nas definições de habilidades e objetos de conhecimento, haja vista que limita e restringe o que todos os alunos do 5º ano, do país, terão de aprender. Diante do exposto, reafirmamos que a BNCC é o fundamento para a construção e para as mudanças curriculares no sistema educacional, o que, portanto, interfere diretamente na lógica de controle do conhecimento e do sujeito que se espera obter, ou seja, é fator fundante na produção do sujeito. Sobre essas afirmativas, Goodson (1995) enfatiza que diferentes currículos produzem diferentes pessoas, sendo assim, diante da construção curricular, seu intuito é ter efeito sobre as pessoas. Isso implica, portanto, a importância da reflexão constante e dos conflitos teóricos acerca do que é imposto para a construção curricular.

Levando em consideração que a BNCC está orientada "pelos princípios éticos, políticos e estéticos que visam à

formação humana integral e à construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva [...]" (BRASIL, 2017, p. 07), entendemos que, ao mesmo tempo que defende a construção de uma sociedade justa, pouco é citado sobre as temáticas mais emergentes, tais como: discussões de gênero, orientação sexual, igualdade racial. Esses temas são essenciais para tratar a temática "preconceito", tão necessária para a construção de uma sociedade mais democrática. Em face disso, é possível afirmar que a BNCC contradiz essa fala que a orienta, na medida em que "[...] sugere ao professor a direção oposta daquela que tem tomado a educação física contemporânea. A ausência de criticidade é alarmante" (NEIRA, 2018, p. 222).

O trecho a seguir reforça essa argumentação ao apresentar nas competências específicas da EF para o ensino fundamental que se faz necessário "Identificar as formas de produção dos preconceitos, compreender seus efeitos e combater posicionamentos discriminatórios em relação às práticas corporais e aos seus participantes" (BRASIL, 2017, p. 221). Entretanto, pouco se amplia essa discussão, limitando-se a argumentação apenas a esse trecho, o que nos leva a compreender que a EF enquanto componente curricular se opõe aos modos de uma educação do corpo contemporâneo inclusivo e multicultural. Tal afirmação é reforçada à proporção que não se verifica ênfase quanto aos principais referenciais de gênero e orientação sexual, oportunizando, assim, uma continuidade da cultura conservadora hegemônica. Em consequência, perpetua-se uma política de escolarização em que a educação do corpo não se baseia na valorização do multiculturalismo presente em nosso contexto real.

Partindo do que diz Neira quando afirma que "[...] ao conceber o movimento humano como linguagem que veicula significados, estabelece um debate entre a pedagogia da cultura corporal, a Semiótica e o processo de constituição de identidades" (2007, p. 01), compreendemos, a esse respeito, a inserção da EF na área de linguagens como um avanço, ainda que com a ausência de referencial e argumentação convincente para a prática didática pedagógica do professor. Além disso, a BNCC enfatiza que a área de Linguagens "deve garantir aos alunos o desenvolvimento de competências específicas" (2017, p. 64), porém suas fundamentações também não se ampliam.

Desse modo, baseando-se na perspectiva da construção de um currículo cultural de Educação Física, Neira (2018) defende que o currículo é um espaço de discussão, de ampliação da cultura corporal, do reconhecimento das diferenças e, consequentemente, de sujeitos que contribuam com uma sociedade menos desigual. Assim, seus estudos contemporâneos sobre EF evidenciam que as escolas enfrentam cada vez mais um âmbito plural e multicultural. Por isso, chama atenção para a necessidade da formação de sujeitos que se oponham ao modelo neoliberal e que analisem criticamente as relações de poder que estão envolvidas.

Isso se faz possível a partir do reconhecimento de suas experiências e da valorização, sem delimitações, das propostas de conhecimento que tomem os sujeitos como produtores de cultura, passíveis de transformação, por meio da valorização identitária e, acima de tudo, das diferenças. Ainda assim, Neira reafirma a importância do currículo cultural, destacando o seguinte:

> Os conhecimentos proporcionados pelo currículo cultural da Educação Física permitirão aos alunos refletir e ampliar o saber construído e vivido nos mais variados espaços de convívio paralelos à escola. Defende-se que o trabalho pedagógico contribua para questionar a forma com que os saberes acumulados consolidam um projeto de vida e fomentem a busca por outras formas. Todas as práticas corporais devem ser compreendidas nos seus limites espaço-temporais sem que sejam discriminados seus formatos, nem tampouco aceitas como expressões hegemônicas a serem

> imitadas e fixadas por todos indistintamente. Danças regionais e urbanas, brincadeiras populares e indígenas, práticas esportivas radicais ou localmente situadas, brinquedos que utilizam objetos variados, atividades circenses e tantas outras manifestações corporais de menor visibilidade midiática, precisam ser vistas como legítimas e, por isso, devem ter resguardado seu espaço para estudo no currículo escolar (2009, p. 06).

Sobre tais considerações, enfatizamos que, a partir dos Estudos Culturais, é possível identificar e valorizar a inserção da EF na área de linguagens, haja vista se compreender que "o movimento humano é uma forma de linguagem e mais facilmente traduzida pelo termo 'gesto'. O gesto, por sua vez, é entendido como um movimento intencional significativo do ponto de vista sociocultural" (NUNES; NEIRA, 2007, p. 03). Dessa forma, a EF contribui, por meio das práticas corporais, com a comunicação, a transformação e a leitura, e, a partir disso, os sujeitos transformam em linguagem o movimento humano. Ampliando essa discussão, Nunes apresenta a seguinte ideia:

> Estima-se que existam mais de 3000 línguas usadas pelos humanos na atualidade e muitas linguagens não verbais como a visual, os modelos científicos, a sonora, a gestual dentre tantas, cada qual com finalidades próprias. O que nos permite supor que cada prática corporal se constitui em uma língua específica que comunica suas intencionalidades. Como já foi dito, todo fenômeno cultural é uma prática de significação e, como tal, somente comunica porque se estrutura como prática de produção de linguagem (NUNES, 2016, p. 12).

Nesse sentido, a EF pode ser compreendida também como produção de linguagem, estando relacionada mais especificamente a uma prática corporal que, enquanto fenômeno, também comunica.

O DISCURSO TEÓRICO DEMOCRÁTICO DA BNCC

Salientamos que dada a importância da construção da BNCC, enquanto uma proposta de política pública para a educação, muitos debates foram realizados na construção da primeira versão do documento. Por isso, justifica-se que passou por uma ótica democrática, sendo submetida a intensas discussões entre pesquisadores e professores (BRASIL, 2015). Sua construção continuou em meio a um cenário político brasileiro complexo, mas, em 2017, foi publicada a terceira versão, com a finalização da proposta do ensino fundamental e a homologação para o ensino médio em 2018.

Vale destacar que, embora o discurso se apresente como democrático na construção desse documento, Neira (2018) afirma que a BNCC foi finalizada com a necessidade de definições mais amplas e concretas para fundamentações mais consistentes da área da EF. No entanto, cabe salientar que houve, sim, uma tentativa de princípios democráticos no seu processo de construção, à medida que, segundo a agenda do MEC, considerou-se alunos e família enquanto contribuintes na primeira versão do documento. Enquanto isso, a segunda e a terceira versões desconsideram outras contribuições de representantes institucionais, e Neira (2018, p. 222) assinala que houve poucos debates para finalização pela "feitura acelerada por um pequeno grupo".

Desse modo, de nada adianta iniciar sua construção com debates democráticos se em sua finalização vigoram os interesses de Estado, como sempre prevaleceram, sem valorizar as alterações que eram postas em debates e mediante o seu difícil acesso (NEIRA, 2018). Por conseguinte, independentemente da forma democrática ou não de construção desse documento, é válido salientar que qualquer política pública está envolvida em relações de poder e interesses biopolíticos, ou seja, existe a tentativa do governo da vida por determinados interesses nem sempre democráticos (FOUCAULT, 1978). Assim, qualquer prática que seja disciplinar e que

esteja envolta num discurso dito democratizante e seja fruto dos debates políticos educacionais do governo visa potencializar para governar.

Isso é perceptível ao encontrarmos nos discursos da BNCC a naturalização de termos como: competências da educação básica, qualificação e habilidade profissional, produtividade, competitividade, desempenho, ênfase em determinadas práticas. Com isso, essa forma de pautar a educação do Brasil está ligada ao que Bauman (2008) irá definir como o modo de ver a educação como mercadoria. É nítido ainda que, na tentativa de reafirmar seu valor democrático e de igualdade na e pela educação, ao invés de potencializar os diversos modos de educação do corpo, a BNCC ainda assim enfatiza certas práticas corporais em detrimento de outras.

Entretanto, não seria possível desprender-se do poder que perfaz a sociedade, pois, ainda assim, Foucault (1991) afirma que o indivíduo não pode se libertar do Estado e suas instituições, principalmente da escola. Mas é através dela que nos constituímos, fazendo-se essencial para resistirmos e agirmos sobre nós mesmos. Além disso, a luta contra e a resistência a determinado poder não deixam de ser também um poder a exercer. Afinal, negar o processo de modelagem da educação que se instaura para os corpos escolares é também um ato de poder na intrínseca relação do saber, uma vez que todo saber que é estabelecido garante um exercício de poder. Dessa maneira, Foucault acrescenta (1997, p. 19) que: "Nenhum poder, em compensação, se exerce sem a extração, a apropriação, a distribuição ou a retenção de um saber. Nesse nível, não há o conhecimento, de um lado, e a sociedade, do outro, ou a ciência e o Estado, mas as formas fundamentais do 'poder-saber'".

Mediante o sentido introdutório do documento em questão, salientam-se alguns pontos elementares para uma análise crítica dos seus princípios normativos, ao defender que:

> A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento de caráter **normativo** que define o conjunto orgânico e progressivo de **aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver** ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE). Este documento normativo aplica-se exclusivamente à educação escolar [...] (BRASIL, 2017, p. 07).

Contribuindo com a ênfase colocada nos destaques em negrito, sugerimos ainda a seguinte afirmativa para contribuições posteriores:

> A escola como lugar de produção de sujeitos, pois, é o que encontramos nesta obra de Foucault. Se o sujeito é um efeito do poder disciplinar, ele não é menos efeito do biopoder. Uma vez individualizado pelas técnicas disciplinares, ele torna-se alvo dos sistemas de controle populacional [...] (GALLO, 2017, p. 83).

Sobre essas considerações, afirmamos que, ao longo do processo histórico de escolarização, a busca pelo remodelamento corporal sempre foi prioritária no quesito corpo físico; além disso, compreendemos que, em nosso contexto da escolarização, "[...] O corpo físico passava a ser talvez a principal possibilidade de reordenação do corpo político da sociedade" (OLIVEIRA, 2006, p. 17). A EF foi, portanto, uma área com ênfase em propagar o modelamento corporal e uma educação *do* e *para* o corpo restrita ao modelo civilizatório, moral, disciplinar e hegemônico de cada época. Relacionando tal afirmativa histórica com a proposta da BNCC, consideramos que, em meio a tantos discursos da área e à progressão que os estudos culturais proporcionam ao currículo da EF, acredita-se não haver valorização dessa progressão.

Isso se evidencia à medida que o documento da BNCC propaga um sistema de controle pelo caráter de **normatização** e

por enfatizar que há "aprendizagens **essenciais** que todos os alunos devem desenvolver". O termo "essencial" só direciona que há uma universalização que apreende o saber essencial do aluno da Amazônia e o dos demais estados do país, por exemplo. E, quando tal expressão é usada na tentativa de justificar uma igualdade educacional, isso deveria ser válido para garantir que todos tenham acesso a uma educação de qualidade e não para ditar que o conhecimento adquirido em um determinado contexto é favorável e condizente a todos, igualitariamente.

Entretanto, é necessário reconhecer que o conceito de práticas corporais, expressado pela BNCC, apresenta-se de modo ampliado por indicar que deve ser abordado como "fenômeno cultural dinâmico, diversificado, pluridimensional, singular e contraditória" (BRASIL, 2017, p. 211). Além disso, enfatiza que o "movimento corporal deve ser visto como elemento essencial", afirmativa essa que pode gerar interpretações controversas e conflituosas, principalmente por apontar para a dimensão motriz do seu caráter instrumental. Para Oliveira (2006, p. 197), é preciso compreender que "o movimento é uma das expressões possíveis da corporalidade, não a única e, em alguns casos, nem mesmo a principal".

É válido salientar também que se torna conflituoso definir que, diante dos significados atribuídos por aprendizagens essenciais, ditar o que é essencial para um aluno é relativo para outro, pois isso está implicado de modo diferencial a partir de cada contexto. Assim, percebemos que essa defesa da BNCC desconsidera todo um caráter multicultural de nosso país. Porém, se referenciássemos uma base de nível nacional, seria primordial evitar uma tentativa de igualdade educacional pela universalização do que se aprende em contextos tão distintos de vivência e atuação.

Sob esse prisma, consideramos que, seja no setor da saúde, nos demais serviços públicos ou no contexto escolar, as políticas públicas disponíveis servem de regulamentação da construção de sujeitos, e a educação do corpo na escola é, sem dúvida, um dos principais alvos de intrínsecas relações de poder, numa produção biopolítica que se instaura na normatização dos sujeitos.

Essas premissas apontam que, embora a BNCC reafirme um discurso democrático, é nítido que, ao mesmo tempo, torna-se um meio de dominação. Assim, diante de todas as lutas contra as escolhas de práticas corporais até então dominantes, travamos a busca por outros processos que reivindiquem o fim das diversas dominações que pairam sobre os sujeitos. Os conflitos sempre marcaram a tentativa de uma sociedade mais justa e inclusiva, ou mesmo pela diminuição no processo normatizador na escolarização. No entanto, mesmo em meio a essas lutas, Neira (2018, p. 222) afirma que: "O documento homologado volta-se para a conformação e aceitação de um desenho social injusto, num momento histórico em que os professores deveriam ser apoiados na elaboração de currículos democráticos e democratizantes".

Sob essa perspectiva, a partir dos discursos foucaultianos, é perceptível que há, portanto, uma continuação dos processos de normalização e disciplinarização. Desse modo, no comparativo com a proposta da BNCC, vemos isso pela determinação de certos conteúdos em detrimento de outros. Também é perceptível a partir do tecnicismo educacional ao expor que, para cada orientação, é preciso ter como objetivo final um padrão de rendimento aceitável.

A esse respeito, identificamos tal afirmativa ao vermos uma base em que, contraditoriamente, são propostos limites às práticas corporais ao se justificar que "[...] são aquelas realizadas fora das obrigações laborais, domésticas, higiênicas e religiosas [...]" (BRASIL, 2017, p. 213). Por tal declaração, entendemos que danças como mamulengo, a dança de São Gonçalo, ou qualquer prática de caráter religioso, não

poderão ser vivenciadas no contexto escolar por não estarem no parâmetro da BNCC.

Outro aspecto emblemático é a limitação, a qual induz a pensar que o aluno de oitavo e nono ano não precisará participar das práticas corporais de "jogos e brincadeiras", como se o brincar para essa faixa etária não fizesse mais parte da progressão de complexidade ou até mesmo fosse limitado a um nível infantil menor. Sobre esse aspecto, Neira (2014) defende que o brincar caracteriza os diversos grupos e está presente em todas as faixas etárias e em todos os níveis, grupos culturais, épocas, sem distinção de adultos e crianças.

Sendo assim, embora a brincadeira seja muitas vezes representada por fazer parte da natureza do universo infantil, limitar essa prática a uma faixa etária menor só iria contribuir para que o brincar fosse limitado a um movimento em si, ao invés de reconhecê-lo em sua potencialidade pedagógica. Nesse sentido, acreditamos que integrar jogos e brincadeiras em qualquer série é perceber e valorizar as manifestações e variações regionais, suas relações com a dinâmica social, crítica e criativa, podendo ser vivenciados, fruídos e experimentados nas suas mais diversas possibilidades. Sobre essas considerações, Oliveira (2006, p. 205) destaca que, por meio do brincar, é possível também "aproximar os alunos, mediante práticas corporais que valorizem o coletivo, desmistificando formas 'naturalizadas' de preconceitos ou de abuso do poder".

É sobre essas reflexões críticas que a leitura da BNCC pode ser interpretada, potencializando seus poucos pontos positivos e resistindo a suas limitações. Isso é possível se pensarmos na construção de um currículo cultural da Educação Física que, embora o documento apresente conceituações rasas sobre a área, ela tem o direcionamento que é salutar evidenciar, a saber, a progressão na tentativa de contribuições mais democráticas em comparação com os Parâmetros Curriculares Nacionais. Além disso, ainda que apresente uma distribuição conflitante das práticas corporais, como mencionamos, há um discurso que também cabe reconhecer, no sentido de que, entre suas justificações, a BNCC evidencia, em certo ponto, o reconhecimento da abordagem pedagógica com as práticas corporais nas aulas de EF escolar na valorização de uma cultura da diferença:

> Nas aulas, as práticas corporais devem ser abordadas como fenômeno cultural dinâmico, diversificado, pluridimensional, singular e contraditório. Desse modo, é possível assegurar aos alunos a (re)construção de um conjunto de conhecimentos que permitam ampliar sua consciência a respeito de seus movimentos e dos recursos para o cuidado de si e dos outros e desenvolver autonomia para apropriação e utilização da cultura corporal de movimento em diversas finalidades humanas, favorecendo sua participação de forma confiante e autoral na sociedade (BRASIL, 2017, p. 213).

No entanto, de pouco adianta valorizar em um trecho a multiculturalidade que se propaga pelas diversas manifestações de práticas corporais do nosso país se em outros momentos esse discurso não se sustenta.

Por tudo isso, é válido não nos limitarmos aos entraves apresentados pela BNCC. Em conformidade com Foucault (1997), salientamos que é preciso resistir ao poder/saber em defesa da liberdade e das subjetividades. Além disso, consideramos que os interesses da biopolítica no processo escolar sempre estiveram amparando os modos de educação do corpo de crianças e jovens a persistir na contemporaneidade. Talvez hoje isso se torne mais preocupante que nunca, pois, no cenário atual, em meio aos progressos que a EF escolar já obteve pelo debate multicultural na construção do currículo, é inteiramente contraditório defender que o movimento corporal é elemento essencial da EF escolar, além de vincular as práticas corporais aos cuidados fundamentais da saúde com o corpo (BRASIL, 2017).

Portanto, essa expressão leva-nos a compreender que a racionalização biológica ainda perfaz esse contexto, ao afirmar um

discurso de cuidados com o corpo e a saúde como legitimadora. Verificamos, também, a ausência de uma referência mais profunda a assuntos que se tornam mais emergentes, desconsiderando os Estudos Culturais voltados para a educação, os quais contribuem com o combate às diversas formas de preconceitos.

Com isso, o risco que se instaura é que o ato de educar, escolarizar e/ou formar pode dar continuidade ao processo de disciplinarização e normatização dos corpos pelas práticas corporais dominantes que a história nos apresenta, quando o correto seria resistir, considerando-se que há formas outras de vida, conforme Gallo:

> Resistir à biopolítica é insistir na vida. Este é o campo que está aberto para nós. Recusar esse sujeito de direitos no qual fomos transformados para podermos ser democraticamente governados e insistir na vida para além de direitos e de governos, abrindo outros panoramas subjetivos (2017, p. 92).

Para além disso, Gallo (2017, p. 92) defende que "Se a biopolítica é o governo da vida, a resistência pode ser a afirmação da vida para além de todo governo". Sobre essa afirmativa, vemos a necessidade de reflexão acerca da luta diante desse contexto, e, em face da produção biopolítica brasileira contemporânea, isso não significa negar tal política pública, como o é a BNCC, mas refletir criticamente, o que representa uma resistência. Logo, nos cabe, em resposta, "recusar essa cidadania de cunho neoliberal que nos tem sido imposta, [...] durante as últimas décadas, tempo suficiente para conformar um panorama subjetivo que nos constrange a agirmos socialmente e politicamente segundo os princípios de uma participação representacional" (FOUCAULT apud GALLO, 2017, p. 91).

No entanto, recusar não significa negá-la, mas resistir em busca da construção de novas subjetividades e da construção do que poderíamos "ser", para com isso nos libertar do tipo de individualização e do sujeito dócil que a escolarização conduz. Desse modo, frente à educação do e para o corpo que a BNCC propõe, mesmo que de modo extrínseco, afirmamos que é preciso resistir ao modelo tradicional e tecnicista que, segundo Neira (2018), ainda se instaura na área da EF no documento em questão.

CONCLUSÃO

Diante das considerações expostas, cabe então pontuar que o documento da BNCC induz a pensar na fragilidade que poderá cercar a construção curricular da área da Educação Física e do corpo em determinados contextos do país, por não conseguir atingir e abranger todo o patrimônio cultural. No entanto, também oferece a autonomia do professor rejeitá-la, possibilitando que reescreva a seu modo as propostas que condizem com o seu contexto real. É possível ver isso na seguinte afirmativa: "[...] e para aumentar a flexibilidade na delimitação dos currículos e propostas curriculares, tendo em vista a adequação às realidades locais [...]" (BRASIL, 2017, p. 224; 231).

Contudo, pensar na educação do corpo implica reconhecer os interesses diversos que estão envoltos numa determinada política educacional. Assim, o documento foi aprovado faltando ou não alterações que seriam mais significativas. No entanto, nessas circunstâncias, cabe aos profissionais da educação – professores, diretores, coordenadores –, que estão diretamente ligados ao cotidiano escolar, preencher as lacunas existentes, mas sem se prender ao roteiro determinado que pouco pode contribuir com a realidade. É relevante, nesse contexto, posicionar-se sempre problematizando a flexibilidade e a autonomia que o professor terá em construir seu currículo.

Seria ingênuo pensar que os conceitos e conhecimentos que contribuem com determinada formação do aluno e com algumas escolhas de práticas em detrimento de outras não poderiam estar desprendidos de relações de poder, até mesmo porque o saber e o poder estão intercalados. Por isso,

resta-nos reconhecer que são orientados pelo Estado e pelas instituições, através das suas leis e da ciência, precisando enfrentar resistência a partir de reflexões críticas. Desse modo, cabe "[...] num cenário educativo culturalmente orientado, problematizar a maneira como determinados discursos produzem saberes naturais, absolutos e universais" (NEIRA; NUNES; LIMA, 2014, p. 52).

Nesse caso, não se trata de se contrapor ao documento, mas de intervir nos modos de controle sobre o corpo e compreender que a educação deste depende de um currículo mais flexibilizado, menos disciplinar e sobretudo que valorize o universo da cultura corporal sem supremacias. Portanto, a partir de um currículo cultural, é necessário evitar a reprodução das ideologias até então dominantes e valorizar a construção de identidades sociais que são condizentes com a necessidade contemporânea. Por fim, visualizamos a importância de uma educação do corpo por meio da Educação Física escolar, ampliando suas possibilidades pedagógicas.

Contudo, estas foram apenas algumas das muitas considerações que podem ser feitas sobre a infinidade que há em torno da temática de educação do corpo. Assim, esperamos que este texto possa contribuir no sentido de valorizar a reflexão constante sobre o tipo de sujeito que pretendemos formar, ainda mais diante desse cenário de constante evolução e crescimento tecnológico, temática essa que poderá ser novo enfoque para estudos futuros.

"Conheça todas as teorias, domine todas as técnicas, mas ao tocar uma alma humana, seja apenas outra alma humana."

(Carl Jung)

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Déberson Ferreira de. **Base Nacional Comum Curricular:** concepção do componente Educação Física para o Ensino Fundamental. 2018. 112 f. Dissertação (Mestrado em Educação: Currículo) - Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: Currículo, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2018.

ALVARENGA, Aline Fernandes; GUERRINI, Daniel; ROCHA, Zenaide de Fátima Dante Correia. A Educação Física Escolar e a Base Nacional Comum Curricular – BNCC: o ensino pautado em uma perspectiva crítica. In: **SINECT – Simpósio Nacional de Ensino Ciências e Tecnologias**. Ponta Grossa: UTFPR, 2018.

BAUMAN, Z. **Vida para consumo**. Rio de Janeiro: Ed. Zahar, 2008.

CARDOSO, Marcelo de Lima. **O problema da democracia na política de Platão**. Orientador: Professor Antônio Soares Geraldo. Polo Belo Horizonte, MG. 2016.

BRACHT, Valter. A constituição das teorias pedagógicas da educação física. **Cad. CEDES** [online], v. 19, n. 48, p. 69-88, 1999. ISSN 0101-3262.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017.

FOUCAULT, Michel. **Resumo dos cursos do Collège de France (1970-1971)**. Rio de Janeiro: Zahar, 1997.

FOUCAULT, Michel. A governamentalidade. In: **Microfísica do poder**. Rio de Janeiro: Graal, 1978. p. 277-293.

FOUCAULT, M. **Vigiar e punir:** história da violência nas prisões. 8. ed. Petrópolis: Vozes, 1991.

GALLO, Silvio. Biopolítica e subjetividade: resistência? **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, n. 66, p. 77-94, out./dez. 2017. DOI: 10.1590/0104-4060.53865.

GIROUX, Henry. Praticando Estudos Culturais nas Faculdades de Educação. In: SILVA, T. T. (Org.). **Alienígenas na sala de aula:** uma introdução aos estudos culturais em educação. Rio de Janeiro: Vozes, 2008. p. 85-103.

GOODSON, Ivor. **Etimologias, epistemologias e o emergir do currículo**. Currículo: teoria e história. Petrópolis: Vozes, 1995, p.29-44.

GRAMORELLI, L. C. **A cultura corporal nas propostas curriculares estaduais de educação física:** novas paisagens para um novo tempo. São Paulo: Feusp, 2014.

MAY, Tim. **Pesquisa social:** questões, métodos e processo. Porto Alegre, Artmed, 2004.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Metodologia do Trabalho Científico:** procedimentos básicos, pesquisa bibliográfica, projeto e relatório, publicações e trabalhos científicos. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2001.