


**A EDUCAÇÃO FÍSICA NA MATRIZ DE CONHECIMENTOS BÁSICOS E  
NO DOCUMENTO CURRICULAR REFERENCIAL DO CEARÁ:  
UMA ANÁLISE COMPARATIVA IMPLICADA PELA BNCC A PARTIR DO  
CONTEXTO PANDÊMICO**

PHYSICAL EDUCATION IN THE BASIC KNOWLEDGE MATRIX AND IN  
THE REFERENTIAL CURRICULAR DOCUMENT OF CEARÁ:  
A COMPARATIVE ANALYSIS IMPLICATED BY THE BNCC FROM THE  
CONTEXT OF THE PANDEMIC

LA EDUCACIÓN FÍSICA EN LA MATRIZ DE CONOCIMIENTOS  
BÁSICOS Y EN EL DOCUMENTO CURRICULAR DE REFERENCIA DEL  
CEARÁ:  
UN ANÁLISIS COMPARATIVO IMPLICADO POR LA BNCC DESDE EL  
CONTEXTO PANDÉMICO


**Raphaell Moreira Martins**


<https://orcid.org/0000-0001-6988-7795> 

<http://lattes.cnpq.br/7893644875444364> 

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (Fortaleza, CE – Brasil)  
raphaell.martins@ifce.edu.br


**Antonio Jansen Fernandes da Silva**


<https://orcid.org/0000-0001-5342-2715> 

<http://lattes.cnpq.br/8575511042397898> 

Secretária Municipal de Educação de Fortaleza (Fortaleza, CE – Brasil)  
jansentimao@hotmail.com


**José Ribamar Ferreira Junior**


<https://orcid.org/0000-0002-7813-4522> 

<http://lattes.cnpq.br/294545420525161> 

Centro Universitário Fametro (Fortaleza, CE – Brasil)  
profjuniordef@gmail.com

**Pedro Henrique Silvestre Nogueira**

<https://orcid.org/0000-0002-1533-9387> 

<http://lattes.cnpq.br/5089836092482040> 

Universidad de Salamanca (Salamanca – Espanha)  
pedrohenrique.livia91@gmail.com

**Resumo**

O objetivo desta investigação foi analisar a Educação Física na Matriz de Conhecimentos Básicos de 2021 e sua relação com o Documento Curricular Referencial do Ceará do Ensino Médio por meio de uma análise comparativa. A abordagem da presente investigação está em linha com a pesquisa do modelo documental. Para tanto, se fez preciso estabelecer um estudo comparativo com o Documento Curricular Referencial do Ceará, utilizado como um orientador da sistematização curricular. O período de análise descritiva dos documentos ocorreu entre os meses de



dezembro de 2022 a fevereiro de 2023. Os resultados evidenciam que houve uma certa repetição das habilidades apresentadas na MCB, o que demonstra aparentemente um rompimento com a ideia da interdisciplinaridade, que se almeja na área de Linguagens e suas Tecnologias. Por outro lado, no DCRC a componente curricular Educação Física compartilhou 58 objetos de conhecimentos para todo o Ensino Médio, fato que torna evidente que a Educação Física apresentada no DCRC do Ensino Médio está voltada para o acesso das práticas corporais. Se conclui que a MCB e o DCRC dialogam em aspectos comuns como os objetos de conhecimentos, as competências e habilidades específicas da área de linguagens e suas tecnologias.

**Palavras-chave:** Educação Física; Proposta Curricular; Ensino Médio.

#### Abstract

The objective of this research was to analyze Physical Education in the Basic Knowledge Matrix of 2021 and its relationship with the Reference Curriculum Document of Ceará High School through a comparative analysis. The approach of this investigation is in line with the research of the documentary model. To this end, it was necessary to establish a comparative study with the Reference Curriculum Document of Ceará, used as a curriculum systematization advisor. The descriptive analysis period of the documents occurred between December 2022 and February 2023. The results show a certain repetition of the skills presented in the MCB, which apparently demonstrates a break with the idea of interdisciplinarity, which is desired in the area of Languages and its Technologies. On the other hand, in the CRCD the curricular component Physical Education shared 58 objects of knowledge for all high school, a fact that makes it evident that the Physical Education presented in the DCRC of high school is focused on the access of body practices. It is concluded that MCB and DCRC dialogue in common aspects such as the objects of knowledge, the skills and skills specific to the area of languages and their technologies.

**Keywords:** Physical Education; Curricular Proposal; Middle School.

#### Resumen

El objetivo de esta investigación fue analizar la Educación Física en la Matriz de Conocimientos Básicos de 2021 y su relación con el Documento Curricular de Referencia de la Escuela Secundaria de Ceará a través de un análisis comparativo. El enfoque ocurre por medio de la investigación del modelo documental. Además, fue necesario establecer un estudio comparativo con el Documento Curricular de Referencia de Ceará, utilizado como orientador de sistematización curricular. El período de análisis descriptivo de los documentos ocurrió entre diciembre de 2022 y febrero de 2023. Los resultados muestran una cierta repetición de las habilidades presentadas en el MCB, lo que aparentemente demuestra una ruptura con la idea de interdisciplinariedad, que se desea en el área de Lenguajes y sus Tecnologías. Por otro lado, en la CRCD el componente curricular Educación Física compartió 58 objetos de conocimiento para toda la escuela secundaria, hecho que hace evidente que la Educación Física presentada en el DCRC de la escuela secundaria está enfocada en el acceso de prácticas corporales. Se concluye que MCB y DCRC dialogan en aspectos comunes como los objetos de conocimiento, las habilidades y habilidades específicas del área de códigos y sus tecnologías.

**Palabras clave:** Educación Física; Propuesta Curricular; Secundaria.

## INTRODUÇÃO

A produção de sistematizações curriculares para o Ensino Médio brasileiro vive uma era de grande efervescência desde a implementação do combo controverso da Reforma do Ensino Médio, que envolveu a lei n. 13.415 de 16/02/2017 (BRASIL, 2017), a homologação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) do Ensino Médio (BRASIL, 2018a) e as novas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM) (BRASIL, 2018b). Nesse ínterim, praticamente todos os Estados da Federação tiveram que se alinhar e construir aceleradamente diretrizes curriculares que se adequassem a esse modelo vigente.

Contudo, a ausência de diálogos e fóruns que deveriam ser permanentes acerca da abordagem do modelo de Ensino Médio que a sociedade anseia, tornaram esse movimento de inserir o currículo na centralidade dos debates (APPLE, 1989) muito mais diretivo e





prescritivo, ao invés, de democrático, plural, cauteloso e com a leitura crítica urgente e que se exige para modelar a proposta de Ensino Médio brasileiro.

Para tornar essa argumentação mais próxima da realidade dos acontecimentos, de acordo com Cássio e Goulart (2022) houve até um conjunto de ações coletivas, mas de forma fisiológica e sorrateira com empresas privadas, tais como, o Instituto de Corresponsabilidade pela Educação, o Instituto Reúna, Itaú BBA, institutos Natura, Sonho Grande, entre outras, que se aproximaram das Secretarias Estaduais de Educação e assumiram uma parte significativa da feitura destas organizações curriculares. A presença destes setores e instituições privadas na educação vai muito além do que o recebimento de vantagens como incentivos fiscais por parte do Estado, mas vislumbram possibilidades bastante rentáveis quando assumem certas funções antes de competências estatais, como a formação e capacitação docente e elaboração de materiais educacionais.

Algumas áreas do conhecimento neste mote de mudanças do Ensino Médio vêm sentindo uma ameaça de perda de status enquanto componente curricular obrigatória e um desprestígio em relação a outras áreas do conhecimento. Destaca-se o caso da componente curricular Educação Física que desde 22 de setembro de 2016, o então ministro da Educação vigente envia ao Congresso Nacional, por meio da Medida Provisória nº 746, o plano embrionário da reforma do Ensino Médio, em que a Educação Física não teria obrigatoriedade na última etapa da Educação Básica.

Para sobrecarregar essa situação conflituosa em que o Ensino Médio brasileiro vem atravessando, a pandemia por Covid-19 trouxe mais digressões entre a escola e a sociedade em relação as preposições curriculares em elaboração para a última etapa da Educação Básica. Se existe algo consensual em muito do que o meio acadêmico produziu sobre a docência no ensino remoto foi a confirmação de que a desigualdade social no Brasil se refletia tanto na proposta de ensino remoto adotada pelas redes de ensino, como nas organizações do trabalho pedagógico dos docentes da Educação Física (MARTINS, 2022).

Para Moreira, Martins e Rocha (2020) a Covid-19 no Brasil teve um dano muito maior pelo contorno político em todas as dimensões que envolviam as medidas de enfrentamento do vírus e a crescente crise econômica que aprofundou a desigualdade social no período pandêmico, levando uma parcela significativa da população brasileira para a situação de calamidade que se desdobraria na conduta de acessar o ensino remoto.





Esse contexto extraordinário da pandemia, trouxeram diversos indicativos de arranjos no que tange prática pedagógica, dentre este a reorganização curricular, essas iniciativas foram amparadas tanto por dispositivo legal, cito a lei nº 14.040, de 18 de agosto de 2020 que estabeleceu normas excepcionais a serem adotadas durante o estado de calamidade pública proveniente da Covid – 19, este normativo provocou a criação de diretrizes específicas instituídas pelo Conselho Nacional de Educação (CNE), destacamos a resolução CNE/CP nº 2, de 5 de agosto de 2021. Podemos perceber a diferença entorno de quase um ano entre um dispositivo legal e outro. Isso é compreensível pelas inúmeras normativas que surgiram para cada momento em particular durante a pandemia. A resolução citada trata do retorno à presencialidade, que ocorre em um período ainda com determinadas adaptações, dentre essas, uma maior flexibilização curricular.

As condições precárias de acesso à internet e a falta de planejamento em diversas redes de ensino em atendimento às competências e aos objetivos de aprendizagem previstos na BNCC e nos currículos escolares, foram os fatores na para propor a flexibilização curricular, onde se considera a possibilidade de planejar um *continuum* curricular de 2020-2021, quando não teria sido possível cumprir os objetivos de aprendizagem previstos no calendário escolar de 2020. A proposição de um replanejamento curricular do calendário de 2020 que considere as competências da BNCC e selecione os objetivos de aprendizagem mais essenciais relacionados às propostas curriculares das redes e escolas e, no caso de opção para continuidade de 2020-2021, as instituições deverão definir o planejamento de 2021 incluindo os objetivos de aprendizagem não cumpridos no ano anterior (BRASIL, 2020).

É a partir desse contexto causado pelo impacto do tempo pandêmico que a Secretaria de Educação do Ceará (Seduc-CE) realizou o desenvolvimento das Matrizes de Conhecimentos Básicos (MCB) (CEARÁ, 2021a) para o ano letivo de 2021, como referência curricular adaptada para o contexto de retorno à presencialidade das aulas, mas que indicava uma defasagem das aprendizagens dos alunos durante o período da pandemia.

O objetivo da MCB foi apresentar às escolas objetos de conhecimentos basilares esperados para cada série neste momento atípico de retomada das aulas presenciais no nosso estado, considerando as diretrizes apresentadas pelos principais documentos norteadores do ensino e da aprendizagem na área, como os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNEM), as Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (OCNEM) e a BNCC (CEARÁ, 2021a).





Em síntese, a construção dessa MCB foi elaborada por dois redatores que são docentes efetivos da Secretaria de Educação do Ceará, com formação inicial em Educação Física e atravessou uma análise crítica de duas docentes da mesma área com formação inicial específica na área de Educação Física e vinculadas a Seduc-CE.

Sobressai o fato de que, em paralelo da divulgação da MCB, existir também o Documento Curricular Referencial do Ceará (DCRC) (CEARÁ, 2021b), que seria o documento mais próximo do que Sacristán (2013) determina como a primeira etapa do esquema de concepção do currículo, ou seja, o DCRC seria o projeto de educação e texto curricular para o Estado do Ceará. É válido ressaltar que outras secretarias de educação produziram documentos similares, dentre elas: São Paulo e Paraná.

O DCRC (CEARÁ, 2021b) preconiza ter as suas ações fundamentadas na Constituição Federal (1988), na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional LDB (1996), nas DCNEM (2018), nos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN (1997) e na BNCC (2018a). Na cavidade deste assunto das divulgações curriculares que surge a inquietude deste estudo, pois a MCB seria uma decorrência desta trilha hierárquica das sistematizações curriculares que se inicia com a BNCC, atravessa o DCRC e transita de forma circunstancial para a MCB.

Dessa forma, existe a necessidade de verificação do que estava sendo proposto na BNCC do Ensino Médio, para o DCRC do Ensino Médio e o que foi implementado no MCB do Ensino Médio para a Educação Física, como saber essencial para ser acessado na área de Educação Física. A relevância acadêmica do estudo foi acompanhar *pari passu* as sistematizações curriculares para a área de Educação Física no Ensino Médio no Estado do Ceará, tendo em vista que a MCB exige esse acompanhamento para averiguar como o documento resguarda e corrobora o que preconiza no DCRC.

Sendo assim, o propósito deste estudo foi analisar a Educação Física na MCB de 2021 e sua relação com o DCRC do Ensino Médio por meio de uma análise comparativa.

## PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A abordagem da presente investigação está em linha com a pesquisa do modelo documental. Essa proposta se diferencia da pesquisa bibliográfica. Embora ambas façam uso de documentos, o que as diferencia é a fonte dos documentos: no primeiro caso, denomina-se de fontes primárias, as quais não receberam nenhum tipo de tratamento analítico; no





segundo, as fontes são secundárias, abrangem toda bibliografia já divulgada em relação ao tema (MARCONI; LAKATOS, 2007).

Torna-se cristalino que na aspiração de analisar a MCB de 2021 da Secretaria de Educação do Ceará, se fez absolutamente preciso estabelecer um estudo comparativo com o DCRC, que seria a sistematização curricular de iluminação para a MCB.

Silva (2016) observou o ressurgimento de estudos do tipo de análise comparada entre currículos, na última década do século XX, no meio acadêmico e nas investigações em história da educação, com diferentes finalidades e alinhamentos teórico-metodológicos. Dessa forma, o autor foi incisivo ao determinar que as organizações curriculares são fontes que ocupam um espaço privilegiado na reconstituição das ideologias ou mentalidades educativas tidas como oficiais.

Por conseguinte, o documento principal a ser investigado foi a MCB do Ceará (CEARÁ, 2021a). Certifica-se que este material curricular está disponível digitalmente. Indica-se que a MCB analisada foi divulgada exclusivamente para a etapa do Ensino Médio.

O segundo documento examinado foi o DCRC (CEARÁ, 2021b) que igualmente ao anterior está disponível digitalmente. Assegura-se que o material explorado já contemplava a etapa do Ensino Médio no período de análise documental, ao identificar que o DCRC utilizou comportamento similar ao da BNCC, ao divulgar uma primeira versão com as etapas da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, e posteriormente, do Ensino Médio.

Por ser uma proposta recente e situada na região dos professores pesquisadores do referido estudo, a MCB e o DCRC foram considerados uma eleição viável de análise curricular, oportunizando um olhar mais próximo e situado das demandas que deveriam ser abordadas no período do ensino remoto cearense.

Os procedimentos de investigação da análise documental do DCRC foram amparados na estratégia estabelecida por Martins, Ferreira Júnior e Moura (2022), estruturando inicialmente uma leitura minuciosa de todo os dois documentos, inclusive da parte que não foi relacionada propriamente à área de Educação Física para o Ensino Médio. Essa iniciativa ocorreu para compreender se existia um movimento de organização interna maior na MCB e/ou no DCRC. Posteriormente, foi realizada uma separação de fragmentos do texto em unidades de análise. As unidades de análise foram selecionadas pelo critério de serem aspectos que tornam o trabalho docente na Educação Física no Ensino Médio mais qualificado, no caso foram as seguintes: 1 – A Educação Física no DCRC e 2 – A Educação Física na MCB.





Em termos cronológicos, o período de apropriação e análise descritiva de todo o documento foi entre os meses de dezembro de 2022 a fevereiro de 2023. Os professores pesquisadores do estudo realizaram a seguinte proposta de trabalho: efetuavam estudos dos capítulos e seções de toda MCB e do DCRC, e semanalmente, marcavam reuniões virtuais para dialogar sobre apreensões, inquietudes e percepções sobre os documentos para a área da Educação Física no Ensino Médio.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

Para melhor estruturar a parte mais contributiva deste manuscrito que no caso seria os achados do estudo, dividiu-se em categorias de análise que permitiu entender a MCB e o DCRC, instituindo os elementos que os distanciam e os aproximam na constituição da componente curricular Educação Física.

Acrescentando que se delimitou nesta investigação verificar os quadros em que se apresentam os aspectos que forjam a organização do trabalho pedagógico, tais como: objetos de conhecimento e competências e habilidades. Ademais, nessa vertente dos aspectos explorados, os termos como cada documento aponta esses tópicos do trabalho pedagógico são distintos, todavia, os dois documentos expressam pelo menos em seus quadros os objetos de conhecimento específicos da Educação Física e uma interface entre competência e habilidades na área desta componente curricular.

### A Educação Física na Matriz de Conhecimentos Básicos

A MCB (CEARÁ, 2021a) exhibe os seguintes aspectos em sua sistematização curricular: Nome da Componente Curricular; Série de Ensino; Pré-requisitos; Objetos de Conhecimento; Competências Específicas da área de Linguagens e suas Tecnologias; Habilidades específicas da área de Linguagens e suas Tecnologias para o Ensino Médio; e Objetos Específicos com Detalhamento. Como torna-se visível na imagem a seguir.



**Figura 1** – Matriz de Conhecimentos Básicos

| Componente Curricular:   | EDUCAÇÃO FÍSICA  | Série: | 3º | Pré-requisitos                 |
|--|--|--------|----|--------------------------------|
| <b>Objetos de Conhecimento: DIMENSÕES SOCIOPOLÍTICAS DAS PRÁTICAS CORPORAIS (TODOS OS OBJETOS DE CONHECIMENTO)</b>   |  |        |    | Vide pré-requisitos de 1 a 26. |
| <b>Competência Específica da Área (BNCC):</b><br>2, 3 e 6  | <b>Habilidades - BNCC:</b><br>EM13LGG202, EM13LGG302, EM13LGG604 |        |    |                                |
| <b>Objetos Específicos com Detalhamento:</b> <ul style="list-style-type: none"><li>- Uso do corpo no trabalho;</li><li>- Virtualização do corpo (mídia, jogos eletrônicos, etc.);</li><li>- Padrões corporais e tecnologias de reparação dos movimentos (próteses) e potencialização do desempenho [Exemplos: substâncias químicas; roupas especiais para natação];</li><li>- Mercado do corpo e da beleza.</li><li>- Práticas de vestir e uso de uniformes hoje em dia.</li></ul> |  |        |    |                                |
| <b>Objetos de Conhecimento: PRÁTICAS CORPORAIS E DIVERSIDADE (TODOS OS OBJETOS DE CONHECIMENTO)</b>  |  |        |    |                                |
| <b>Competência Específica da Área (BNCC):</b><br>1, 3 e 5  | <b>Habilidades - BNCC:</b><br>EM13LGG102, EM13LGG303, EM13LGG503 |        |    |                                |
| <b>Objetos Específicos com Detalhamento:</b> <ul style="list-style-type: none"><li>- Relação entre o envolvimento com práticas corporais sistematizadas e marcadores sociais como raça, etnia, gênero, sexo, classe socioeconômica, idade, regionalidade.</li><li>- Marcas corporais produzidas e aceitas socialmente (bronzearmento, tatuagens, piercings e entre outras).</li><li>- Corpo, diferenças e deficiências.</li></ul>  |  |        |    |                                |

**Fonte:** Ceará (2021a).

Efetuada uma breve descrição de como a Educação Física foi organizada na MCB (CEARÁ, 2021a), revela-se que são compartilhados 13 objetos de conhecimento. Não foi possível identificar uma racionalidade interna unitária nas chamadas destes objetos de conhecimento, pois existem múltiplas características, desde pensar as Práticas Corporais e o contexto dos participantes, que de certa medida adota uma lógica ambiental e social para tratar a Educação Física, como também, um objeto de conhecimento denominado, as Práticas Corporais e os Primeiros Socorros que já segue um caminho muito particulado, que não foi sugerido nem pelos PCN's (BRASIL, 1997) e muito menos pela BNCC (BRASIL 2018a), como temática de estudo da área de Educação Física.

Observou-se que a competência específica 5 – compreender os múltiplos aspectos que envolvem a produção de sentidos nas práticas sociais da cultura corporal de movimento – da área de Linguagens e suas Tecnologias apareceu 12 vezes na componente Educação Física. A explicação mais razoável para essa insistência na referida competência seria a sua aproximação com a área de Educação Física, tendo em vista, que no texto que detalha essa competência cita de forma explícita a Cultura Corporal de Movimento.

Já sobre as habilidades, verificou-se que a EM13LGG101 – compreender e analisar processos de produção e circulação de discursos nas diferentes linguagens (BRASIL, 2018a) - foi a mais utilizada, despontando em cinco oportunidades. Atenta-se que a repetição das





habilidades demonstra aparentemente uma baixa diversidade de habilidades que dialoguem efetivamente com a interdisciplinaridade que a área de Linguagens e suas Tecnologias preconizou na BNCC (BRASIL, 2018a), e que favoreça efetivamente a participação sistemática da Educação Física.

Essa constatação precisa ser situada, pois percebe-se que a Educação Física fica captando sua inclusão em termos como “diferentes linguagens” para justificar a sua transposição de conhecimentos. Sendo que a expressão “diferentes linguagens” permite todas as linguagens, inclusive a linguagem corporal, todavia, essa linguagem corporal precisa ser explorada e reconhecida como relevante, tais como, as linguagens escritas e orais.

Compreendemos que uma análise mais contida sobre a utilização da expressão linguagem corporal na MCB sem a devida fundamentação e posicionamento de que esse conceito se ancora, a inserção da Educação Física torna-se muito frágil e no entre-lugar (BHABHA, 2001) de ser uma linguagem que realmente se inter-relaciona com as demais linguagens e só pode ser compreendida de forma autêntica pela Educação Física, ou, um enxerto que ainda é tratado pelas demais áreas pelo viés da aptidão física e na democratização dos esportes mais populares do nosso Estado.

Outro achado que exige uma distinção sobre a MCB foi a condição particular de que em cinco oportunidades o objeto de conhecimento a ser estudado na Educação Física do Ensino Médio oferecia como pré-requisito todos os objetos de conhecimento explorados no Ensino Fundamental. A avaliação crítica deste evento se deve pela amplitude e urgência do referido objeto de conhecimento na problematização da Educação Física, como exemplo: dimensão sociocultural das Práticas Corporais. Este objeto de conhecimento se acomoda em qualquer objeto de conhecimento específico das seis Unidades Temáticas da área de Educação Física.

Aspecto digno de interesse para o presente estudo foi a opção da MCB pelas Práticas Corporais como temática basilar e problematizadora para o ensino e a aprendizagem da Educação Física no Ensino Médio. A constatação que se obtém sobre como as Práticas Corporais foi explorada na MCB ficou mais evidente no documento quando os termos dos objetos de conhecimento sugeria uma dimensão integrativa e transversal de tratamento das Práticas Corporais, tais como: a dimensão sociocultural das Práticas Corporais; Práticas Corporais e o contexto local do praticante; Práticas Corporais conscientização e respeito;





responsabilidade pessoal e social nas Práticas Corporais; Práticas Corporais e saúde coletiva; dimensão sociopolítica das Práticas Corporais; Práticas Corporais e diversidade; entre outros.

Pensando por outro ângulo de análise, a MCB ainda preservou a Educação Física nas três séries do Ensino Médio, esse fato supera a investigação empreendida por este manuscrito, todavia, se faz absolutamente preciso a referência de manutenção do componente curricular de forma obrigatória em todos as séries, semestres, bimestres, etapas, entre outras formas de organizar o ano letivo nas escolas no Ensino Médio.

Para terminar essa breve descrição da MCB, captou-se o que este documento expressou sobre o tópico denominado de "Objetos Específicos com Detalhamento". Foi possível notar que seria uma forma de apresentar os sub-temas que esse objeto de conhecimento poderia abordar, gerando uma postura mais diretiva do documento e enfatizando que esse detalhamento foi distinto dos objetos de conhecimento citados na BNCC, pois esses pontos ficam na coluna de "saberes determinados" como pré-requisitos.

### **A Educação Física no Documento Curricular Referencial do Ceará**

Analisando de forma delimitada o DCRC (CEARÁ, 2021b) o componente curricular Educação Física compartilhou 58 objetos de conhecimentos para todo o Ensino Médio. A primeira grande validação que se pode extrair sobre a Educação Física apresentada no DCRC do Ensino Médio foi que o seu compromisso está voltado para o acesso das Práticas Corporais. Vale assinalar brevemente, que existem três elementos fundamentais comuns às práticas corporais: o movimento corporal, uma organização interna; e ser considerado um produto cultural (BRASIL, 2017). Essa terminologia surge por trinta vezes na matriz de Linguagem e suas Tecnologias. Sendo assim, tanto a MCB como já apresentado, como também a DCRC mantiveram o objeto de estudo compartilhado na BNCC (BRASIL, 2018a). Como compartilha-se ilustrativo na imagem a seguir.



**Figura 2** – Documento Curricular do Ceará**Competência 1**

Compreender o funcionamento das diferentes linguagens e práticas culturais (artísticas, corporais e verbais) e mobilizar esses conhecimentos na recepção e produção de discursos nos diferentes campos de atuação social e nas diversas mídias, para ampliar as formas de participação social, o entendimento e as possibilidades de explicação e interpretação crítica da realidade e para continuar aprendendo.

|                                       |   |  |  |
|---------------------------------------|---|--|--|
| <b>HABILIDADE GERAL DE LINGUAGENS</b> | <b>(EM13LGG101) Compreender e analisar processos de produção e circulação de discursos, nas diferentes linguagens, para fazer escolhas fundamentadas em função de interesses pessoais e coletivos.</b>  |  |  |
| <b>COMPONENTE CURRICULAR</b>          | <b>OBJETOS DE CONHECIMENTO</b>  |  |  |
| <b>ARTE</b>                           | - Artes Visuais, Teatro, Dança, Música e Audiovisual;<br>- Fundamentos conceituais das linguagens artísticas;<br>- Correntes, gêneros e estilos artísticos.   |  |  |
| <b>EDUCAÇÃO FÍSICA</b>                | - Origem e modificações das práticas corporais em função do contexto histórico, cultural, social e político.  |  |  |
| <b>LÍNGUAS</b>                        | <b>EIXOS E PRÁTICAS DE LINGUAGEM</b>  |  |  |
|                                       | <b>COMPREENSÃO DE TEXTOS VERBAIS (ORAIS E ESCRITOS), NÃO VERBAIS E MULTISSEMÍOTICOS</b>   | <b>PRODUÇÃO DE TEXTOS VERBAIS (ORAIS E ESCRITOS), NÃO VERBAIS E MULTISSEMÍOTICOS</b>           | <b>ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMÍOTICA</b>   |
| <b>LÍNGUA INGLESA</b>                 | - Biografias, histórias de vida, história de lugares, etc.  | - Produção de textos em Língua Inglesa sobre a história da escola, dos colegas e professores . | - Sentido das palavras no texto e contexto;<br>- Vocabulário do campo de atuação da vida pessoal (família, trabalho, etc). |
| <b>LÍNGUA PORTUGUESA</b>              | <b>TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO SOCIAL</b><br>(EM13LP02) Estabelecer relações entre as partes do texto, tanto na produção como na recepção, considerando a construção composicional e o estilo do gênero, usando/reconhecendo adequadamente elementos e recursos coesivos diversos que contribuam para a coerência, a continuidade do texto e sua progressão temática, e organizando informações, tendo em vista as condições de produção e as relações lógico-discursivas envolvidas (causa/efeito ou consequência; tese/argumentos; problema/solução; definição/exemplos etc.). |  |  |

Fonte: Ceará (2021b).

A segunda exatidão que se pode extrair-se do DCRC para o Ensino Médio sobre a sua perspectiva de Educação Física foi que uma grande área da saúde precisa ser tematizada. Com base em nossa verificação a palavra saúde aparece somente em duas oportunidades. Porém, algumas expressões foram incorporadas a essa categoria, por serem historicamente tratadas como partícipes de uma abordagem voltada para a aquisição e promoção da saúde por meio das aulas de Educação Física. Aspecto que precisa ser revelado neste estudo foi a verificação de duas perspectivas que se apropriam da dimensão da saúde, uma com características mais biologicistas, como também, observou-se uma proposição mais conectada com a saúde em uma perspectiva progressista no sentido amplo de uma promoção da saúde de si e coletiva.

Em menor estágio emana uma terceira afirmação que seria relacionada aos esportes, neste mapeamento essa concepção foi verificada somente em três oportunidades por meio dos objetos de conhecimento, nas seguintes condições: valores olímpicos; iniciação esportiva; e esportes eletrônicos. Ao que tudo indica, o DCRC (CEARÁ, 2012b) para o Ensino Médio, engajou tudo que poderia ser pinçado à Unidade Temática dos esportes, a grande categoria das Práticas Corporais. Ou seja, essas três situações em que foi lembrado o esporte foi para assinalar que para além da forma de pensar o esporte por uma lógica interna e sua





devida classificação, é possível tematizá-lo também por meio destas três iniciativas apresentadas no documento.

A quarta e quinta provas do que seria a Educação Física no DCRC (CEARÁ, 2012b) para o Ensino Médio foi a averiguação de que as palavras Lazer e Corpo surgiram em dois momentos nos objetos de conhecimento. Mesmo reconhecendo que de 58 objetos de conhecimento em somente duas ocasiões essas expressões apareceram. O DCRC expõe que o Lazer e o Corpo são temáticas que devem ser abordadas nas aulas de Educação Física no Ensino Médio.

Sobre o que tangencia o Corpo, uma das escritas deste termo foi de “linguagem corporal”, que se observa como um termo muito caro para a Educação Física no Ensino Médio, e de certa forma, ser o ponto de intercessão do componente curricular com a área de Linguagens e suas Tecnologias, como já mencionado no ato de analisar este termo no documento anterior. Por reconhecer que a BNCC foi prejudicial para o tratamento de objetos de conhecimento ligados ao corpo, indica-se neste manuscrito a apropriação da proposta de Martins e Nogueira (2021) de tematizar criticamente o corpo consciente nas aulas de Educação Física.

Tal Corpo Consciente que se almeja nas aulas de Educação Física é o abordado por meio das práticas corporais como uma ação inerente das mulheres e dos homens, que se manifesta de forma afetiva, estética, ética, curiosa, epistemológica, política e rigorosa nas várias possibilidades de práticas corporais existentes, em uma intersecção entre o seu próprio Corpo Consciente e os Corpos Conscientes que o rodeiam, numa possibilidade de construção de saberes-parceiros (MARTINS; NOGUEIRA, 2021).

Por último, foram reveladas outras comprovações que poderiam ser integradas à Educação Física no Ensino Médio, tais como, os Primeiros Socorros e a Alimentação/Nutrição. Essas temáticas são julgadas como polêmicas pela própria Educação Física, pois alguns documentos curriculares negam essas temáticas como específicas do componente curricular e já existem outras matrizes curriculares que apresentam essas unidades temáticas.

A seguir, apresenta-se uma síntese da análise comparativa da MCB e DCRC do Ensino Médio:



**Quadro 1** – Análise comparativa da MCB e DCRC do Ensino Médio

| <b>ASPECTOS ANALISADOS</b>                                | <b>MCB</b>         | <b>DCRC</b>        |
|---|--------------------|--------------------|
| <b><i>Objeto de estudo da BNCC</i></b>                    | Presente           | Presente           |
| <b><i>Objeto de estudo</i></b>                            | Práticas Corporais | Práticas Corporais |
| <b><i>Objeto de conhecimento</i></b>                      | 13                 | 58                 |
| <b><i>Competência específica da área predominante</i></b> | Competência 5      | Competência 5      |
| <b><i>Habilidade predominante</i></b>                     | EM13LGG101         | EM13LGG502         |
| <b><i>Objeto específico com detalhamento</i></b>          | Presente           | Ausente            |
| <b><i>Pré-requisitos</i></b>                              | Presente           | Ausente            |

**Fonte:** construção dos autores.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo teve como objetivo analisar a Educação Física na MCB de 2021 e sua relação com o DCRC do Ensino Médio por meio de uma análise comparativa. Foi possível observar que a MCB e o DCRC dialogam em alguns aspectos, dentre eles: os objetos de conhecimentos; Competência Específicas da área de linguagens e suas tecnologias; Habilidades Específicas da área de linguagens e suas tecnologias.

Por meio das análises empregadas, a quinta competência específica da área de linguagens e suas tecnologias é a mais recorrente na MCB da Educação Física. No mesmo sentido, a habilidade EM13LGG101 é a mais utilizada no decorrer do documento. Os objetos de conhecimentos, de ambos documentos, são desenvolvidos nas seis Unidades Temáticas da Educação Física.

Foi possível depreender alguns pontos de distanciamento dos documentos analisadas (DCRC e MCB): A DCRC apresenta 58 objetos de conhecimento e a MCD possui 13 objetos de conhecimento. Isso demonstra o intuito de condensação da DCRC perante os conhecimentos básicos dos estudantes durante o período pandêmico; percebe-se que os documentos apresentam “diferentes linguagens”, seja corporal, escrita e/ou oral; a temática da Saúde é tratada em perspectivas diferentes nos documentos.

A MCB avança no que tange ao “Objetos Específico com detalhamento”, pois ajuda a professora regente e ao professor regente a compreender melhor o que pode ser tratado nas respectivas turmas, diferentemente com o que ocorre na BNCC e no DCRC. É válido





ressaltar que o documento não tem o intuito de disponibilizar uma “receita de bolo”, mas o de possibilitar a ampliação do trato pedagógico interligado com o contexto escolar.

Outro elemento de destaque é que a MCB foi elaborada, obrigatoriamente, por professores da rede de ensino que estão lotados em sala de aula nos respectivos componentes curriculares. Essa política pública da Secretaria de Educação do Estado do Ceará valoriza os docentes pertencentes à rede, conseqüentemente, há uma relação mais intrínseca entre a teoria e a prática, assim como, o sentimento de pertencimento na construção dos currículos escolares.

A MCB traz em seu bojo alguns elementos problematizadores e progressistas para o ensino e a aprendizagem da Educação Física no Ensino Médio, mesmo considerando que a BNCC dificulta essas ações justas, igualitárias e democráticas, tendo em vista que utiliza as Práticas Corporais como ponto de partida na tematização crítica da área de Educação Física, ao indicar objetos de conhecimentos que pressupõem a responsabilidade pessoal e social nas Práticas Corporais, exige que não se restrinja a problematização das Práticas Corporais perante aos procedimentos e experimentações.

O estudo apresenta como fator limitante para melhor compreensão dos documentos a insipiência da discussão acerca do debate sobre a flexibilização curricular tendo como ponto de partida a BNCC, e suas implicações na produção de novos documentos curriculares que impactaram a prática pedagógica num momento de retorno as aulas.

Sugere-se que outras pesquisas possam ser realizadas para ampliação do debate em torno da temática das proposições curriculares no Estado do Ceará e de como a Educação Física é apresentada nestes documentos. O intuito foi trazer elementos em torno destas sistematizações curriculares e sua interlocução com a Educação Física para que possam ser dialogados e questionados no meio acadêmico, nas secretarias de educação dos estados e municípios; e/ou nas diversas escolas espalhadas pelo Brasil.

Entende-se que essa pesquisa pode subsidiar as discussões e as implementações de matrizes curriculares de outros estados e/ou municípios, como também uma análise nas aprendizagens a partir de currículos que se desenvolveram numa perspectiva de flexibilização curricular. É válido ressaltar que a Educação Pública Cearense é destaque a nível nacional. Isso também, perpassa pelas suas proposições curriculares.





## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

APPLE, Michael W. **Ideologia e currículo**. São Paulo: Brasiliense, 1989.

BHABHA, Homi. **O local da cultura**. Belo Horizonte, MG: UFMG, 2001.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: educação física. Brasília, DF: MEC, 1997.

BRASIL. **Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017**. Altera as Leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 e 11.494, de 20 de junho de 2007, e a Consolidação das Leis do Trabalho – CLT. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 17 de fevereiro de 2017, p. 1-3.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Educação é Base: ensino médio. Brasília, DF: MEC, 2018a.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica (CEB). **Resolução CNE/CEB n. 3, de 21 de novembro de 2018**. Atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 22 nov. 2018b, seção 1, p. 21-24.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Parecer nº 19, de 8 de dezembro de 2020**. Reexame do Parecer CNE/CP nº 15, de 6 de outubro de 2020, que tratou das Diretrizes Nacionais para a implementação dos dispositivos da Lei nº 14.040, de 18 de agosto de 2020, que estabelece normas educacionais excepcionais a serem adotadas durante o estado de calamidade pública reconhecido pelo Decreto Legislativo nº 6, de 20 de março de 2020, Brasília, DF, 2020.

CÁSSIO, Fernando; GOULART, Débora Cristina. A implementação do novo ensino médio nos estados: das promessas da reforma ao ensino médio nem-nem. **Retratos da escola**, v. 16, p. 285-293, 2022.

CEARÁ. **Matriz de conhecimentos básicos**. Secretaria de Educação do Ceará, Fortaleza, CE, 2021a.

MARCONI, Maria de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos da metodologia científica**. São Paulo: Atlas, 2007.

MARTINS, Raphaell Moreira; NOGUEIRA, Pedro Henrique Silvestre. A tematização sobre o corpo consciente na educação física escolar: um diálogo à luz da pedagogia de Paulo Freire. **Revista de educação popular**, Ed. Esp., p. 259-276, set., 2021.

MARTINS, Raphaell Moreira. A interseccionalidade do medo e da ousadia no retorno às aulas presenciais de Educação Física em tempos pandêmicos. **Revista brasileira de educação física escolar**, Ed. Esp., p. 89-105, set., 2021.

\_\_\_\_\_. Inquietudes de um professor de educação física em tempos pandêmicos, o que compreendia e não tematizava, o que não consigo compreender e o que começo a saber. **Motrivivência**, v. 34, n. 35, p. 2-16, 2022.





MOREIRA, Luiza Silva; MARTINS, Raphael Moreira; ROCHA, Hugo Paula Almeida da. Dispositivos para educação do corpo e modulação do comportamento nas aulas de educação física: ponto de vista sobre o contexto pandêmico. **Temas em educação física escolar**, v. 5, p. 2-22, 2020.

SACRISTÁN, José Gimeno. **Saberes e incertezas sobre o currículo**. Porto Alegre, RS: Penso, 2013.

SILVA, Fabiany de Cássia Tavares. Estudos comparados como método de pesquisa: a escrita de uma história curricular por documentos curriculares. **Revista brasileira de educação**, v. 21, p. 209-224, 2016.

**Dados do primeiro autor:**

Email: raphael.martins@ifce.edu.br

Endereço: Avenida Ouvidor Vitório Soares Barbosa, 160, Sanharão, Baturité, CE, CEP: 62760-000, Brasil.

Recebido em: 23/02/2023

Aprovado em: 16/03/2023

**Como citar este artigo:**

MARTINS, Raphael Moreira e colaboradores. A educação física na matriz de conhecimentos básicos e no documento curricular referencial do Ceará: uma análise comparativa implicada pela BNCC a partir do contexto pandêmico. **Corpoconsciência**, v. 27, e.15038, p. 1-16, 2023.

