

## **EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR NO CURRÍCULO BASE DO TERRITÓRIO CATARINENSE: DISTANCIAMENTOS E APROXIMAÇÕES**

Talita Santos Cornélio<sup>1</sup>  
Matheus Bernardo Silva<sup>2</sup>

**RESUMO:** O presente artigo tem como principal problemática refletir sobre as especificidades da educação física, como componente curricular, no âmbito do Currículo Base do Território Catarinense (2019). Tomamos como hipótese que trata-se de um processo de ruptura dos pressupostos teórico-metodológicos dispostos no documento anterior, a Proposta Curricular de Santa Catarina (2014), bem como de uma aproximação com os pressupostos contidos na Base Nacional Comum Curricular (2018). Para tanto, recorreremos a uma pesquisa documental a partir das orientações de Severino (2015) no que tange o processo de leitura, análise e interpretação de textos. Os resultados demonstram que a influência da BNCC sobre o Currículo Base do Território Catarinense (2019) caracteriza um afastamento da Proposta Curricular de Santa Catarina (2014) no âmbito da educação física escolar. Compreendemos, portanto, que há uma ruptura dos pressupostos teórico-metodológicos do documento que precede o Currículo Base do Território Catarinense.

**Palavras-chave:** Educação Física Escolar. Proposta Curricular de Santa Catarina. Base Nacional Comum Curricular. Currículo Base do Território Catarinense.

## **SCHOOL PHYSICAL EDUCATION IN THE BASE CURRICULUM OF THE TERRITORY OF CATARINENSE: DISTANCE AND APPROACH**

**ABSTRACT:** The main problem of this article is to reflect on the specifics of physical education, as a curricular component, within the scope of the Base Curriculum of the Santa Catarina Territory (2019). We take as a hypothesis that it is a process of rupture of the theoretical-methodological assumptions set out in the previous document, the Curricular Proposal of Santa Catarina (2014), as well as an approximation with the assumptions contained in the National Common Curricular Base (2018). To do so, we resorted to a documentary research based on Severino (2015) guidelines regarding the process of reading, analyzing and interpreting texts. The results demonstrate that the influence of the BNCC on the Base Curriculum of the Territory of Santa Catarina (2019) characterizes a departure from the Curriculum Proposal of Santa Catarina (2014) in the context of school physical education. We understand, therefore, that there is a rupture in the theoretical-methodological assumptions of the document that precedes the Base Curriculum of the Santa Catarina Territory.

**Keywords:** School Physical Education. Santa Catarina Curriculum Proposal. Common National Curriculum Base. Base Curriculum of the Santa Catarina Territory.

<sup>1</sup> Mestre em Educação pela UNISUL. E-mail: [professoratalitasantos@gmail.com](mailto:professoratalitasantos@gmail.com)

<sup>2</sup> Programa de Pós-Graduação em Educação (UNISUL). Instituto Ânima. E-mail: [matheusbernardo25@gmail.com](mailto:matheusbernardo25@gmail.com)

## 1 INTRODUÇÃO

O Currículo Base do Território Catarinense (SANTA CATARINA, 2019) é, atualmente, a principal política curricular do Estado de Santa Catarina. Como síntese de uma construção coletiva, este documento foi publicado em 2019. Trata-se, em nossa compreensão, de um movimento realizado com o principal intuito de realizar aproximações com a hodierna política curricular nacional: a Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018). Procurando, portanto, atender um premissa exposta na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a citar: “[...] as redes de ensino e escolas particulares terão diante de si a tarefa de construir currículos, com base nas aprendizagens essenciais estabelecidas na BNCC, passando, assim, do plano normativo propositivo para o plano da ação [...]” (BRASIL, 2018, p. 20).

A BNCC é um documento que tem como objetivo estabelecer o que ela mesma define como “[...] conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica [...] em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE)” (BRASIL, 2018, p. 05).

Logo, após a homologação da BNCC, um movimento de estados e municípios foi iniciado para reformular seus documentos curriculares. Isto também ocorreu em Santa Catarina, com a elaboração do Currículo Base do Território Catarinense (SANTA CATARINA, 2019), conforme mencionamos anteriormente. Na tentativa, de certo modo, no caso do Estado de Santa Catarina, de estabelecer um “possível” processo de continuidade das propostas curriculares anteriores, em especial a Proposta Curricular de Santa Catarina (SANTA CATARINA, 2014), publicada em 2014.

Destarte, procuramos, no presente estudo, refletir sobre as especificidades da educação física escolar no que se refere a relação entre, primeiramente, a Proposta Curricular de Santa Catarina (SANTA CATARINA, 2014) e Currículo Base do Território Catarinense (SANTA CATARINA, 2019); e, por conseguinte, a relação entre BNCC (BRASIL, 2018) e Currículo Base do Território Catarinense (SANTA CATARINA,

2019). Para tanto, recorreremos a uma análise documental a partir das orientações de Severino (2015): processo de leitura, análise e interpretação de textos.

## **2 APONTAMENTOS SOBRE A PROPOSTA CURRICULAR DE SANTA CATARINA PARA A EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR**

A elaboração de documentos que se materializaram como política curricular no Estado de Santa Catarina é síntese de um importante e longo processo histórico. Trata-se de um processo coletivo que se inicia no final da década de 1980. Tal política curricular “[...] vem sendo ampliada ao longo dos anos, atendendo às novas demandas educacionais e curriculares, e mantendo o eixo norteador que fundamentou a Proposta e que ainda baliza o desenvolvimento curricular do Estado” (SANTA CATARINA, s./d.).

Destacamos que, historicamente, os pressupostos teórico-metodológicos das diferentes versões dos documentos curriculares estavam alinhadas com teoria psicológica histórico-cultural. Nesse sentido, resgatamos a seguinte afirmação no documento curricular publicado no ano de 2014:

Nas diferentes versões e documentos síntese da proposta curricular do Estado de Santa Catarina (1991, 1998b, 2005), as reflexões sobre a organização pedagógica foram pautadas na teoria histórico-cultural e da atividade. Entre outros aspectos, é fundamental lembrar que, nesta teoria, concebe-se que as características humanas se constituíram historicamente por intermédio dos processos de hominização, ou seja, processos por intermédio dos quais cada sujeito singular produz a sua própria humanidade (SANTA CATARINA, 2014, p. 33).

Segundo Viotto Filho (2009), a teoria histórico-cultural foi elaborada, inicialmente, por Vigotski. Sua principal base filosófica e epistemológica aloja-se nas teorizações de Marx, isto é, funda-se nas premissas do materialismo histórico-dialético. A essência humana forja-se nas contradições das relações sociais. É na relação com a natureza (processo de transformação da natureza) e com o próprio ser humano que o indivíduo se torna humano.

Vigotski e seus colaboradores (como, por exemplo, Luria e Leontiev) procuraram evidenciar e concretizar que o desenvolvimento social do psiquismo

humano fosse o fio condutor da psicologia científica (MARTINS, 2013). “[...] imbuídos dos princípios do materialismo histórico-dialético, não perderam de vista a unidade contraditória entre as dimensões naturais e sociais, entre produto e processo, entre objetividade e subjetividade [...]” (MARTINS, 2013, p. 02). Legitimando, assim, a formação social do ser humano por meio de um constante processo de mudança e transformação.

A atividade humana, conforme Viotto Filho (2009), pertence ao sistema de relações da sociedade, sendo determinado pelas formas e meios de comunicação que surgem do processo de desenvolvimento da produção social do homem. Portanto, as mediações sociais contribuem para a individualidade e para a personalidade do ser humano.

Galvão, Lavoura e Martins (2019, p. 80) expõem que a produção da vida humana ocorre considerando que “[...] os indivíduos necessitam produzir sua existência e o fazem por meio do trabalho, mas, para isso, precisam formar-se”. Para os autores, “[...] garantir a existência da vida humana também passa pela transmissão [...] dos conhecimentos dos meios necessários que permitam a produção da existência” (GALVÃO; LAVOURA; MARTINS, 2019, p. 80). Como a escola é o lugar (ou deveria ser) onde os saberes sistematizados (conhecimento historicamente sistematizado) são colocados ao alcance dos alunos, entendemos, assim, sua grande importância para a produção e manutenção da existência humana.

A educação, nesse sentido, torna-se condição cabal para o constante processo de humanização do ser humano. É necessário que o ser humano se apropria das máximas objetivações humanas para que o mesmo possa ter condições de decodificar os dados da realidade concreta e nela poder intervir.

Os processos de internalização, por sua vez, se interpõem entre os planos das relações interpessoais (intersíquicas) e das relações intrapessoais (intrapíquicas); o que significa dizer que instituem-se a partir do universo de objetivações humanas disponibilizadas para cada indivíduo singular pela mediação de outros indivíduos, ou seja, por meio de processos educativos (MARTINS, 2013, p. 271).

Embasados em Saviani, Galvão, Lavoura e Martins (2019, p. 84), explicam que é “[...] necessário viabilizar as condições de transmissão e assimilação, o que implica

identificar, organizar, sequenciar e dosar os conteúdos e as formas que melhor possam cumprir a finalidade educativa”.

Ancorados no mesmo autor, Galvão, Lavoura e Martins (2019) destacam que o objeto da educação deve identificar esses elementos culturais que os alunos precisam assimilar para se tornarem humanos, buscando descobrir quais são as formas mais adequadas para que esse objetivo seja atingido.

Eis aí o que configura como o primeiro posicionamento do presente manuscrito: compreendemos que, ao adotar (considerando os limites e as possibilidades) a teoria psicológica histórico-cultural como embasamento teórico, historicamente, a política curricular de Santa Catarina teve como direcionamento, explícita ou implicitamente, a perspectiva para a formação de um aluno em um sentido integral. Trata-se, conseqüentemente, de um avanço nas “linhas”<sup>3</sup> escritas nos documentos curriculares de Santa Catarina.

Com isso, pressupõem que a Proposta Curricular de Santa Catarina (SANTA CATARINA, 2014), versão anterior do atual documento curricular, apresenta elementos que se aproximam da teoria psicológica histórico-cultural com intuito de explicitar encaminhamentos didático-pedagógicos para a educação física, enquanto componente curricular.<sup>4</sup>

Na Proposta Curricular de Santa Catarina, percebemos, no que se refere às propostas pedagógicas para as escolas (SANTA CATARINA, 2014, p. 27) que

[...] é importante que as redes de ensino pautem seus projetos em alguns arranjos/movimentos curriculares mais integradores, tais como:

\* superação do etapismo no percurso formativo;

\* promoção do diálogo entre as diferentes áreas do conhecimento, sem deixar de considerar as especificidades das áreas e dos componentes curriculares;

---

<sup>3</sup> Conferir a discussão de Saviani (2013) sobre as linhas e as entrelinhas em documentos legais. De maneira geral, o autor salienta a seguinte questão: “Quando passamos os olhos nas linhas de texto legal, sabemos que nem tudo o que está dito ali nos é revelado pelas proposições que se encadeiam sobre a folha de papel à nossa frente. Com efeito, estamos nesse momento diante de um produto acabado. Para entendermos todo o seu significado, precisamos passar para o processo, isto é, ao como se produziu o produto” (SAVIANI, 2013, p. 194-195).

<sup>4</sup> Destacamos que, em nossa compreensão, a teoria histórico-cultural é uma teorização direcionada para elucidar elementos sobre o desenvolvimento psíquico do ser humano. Logo, há a necessidade de a mesma estabelecer uma relação com uma determinada teoria pedagógica. Não iremos abordar tal problemática, em virtude dos limites do presente manuscrito. Para tanto, indicamos a leitura de Magalhães e Martins (2021).



\* escolhas teórico-metodológicas, de conhecimentos e de experiências significativas para compor o percurso formativo e que mobilizem os sujeitos para a aprendizagem.

Essas escolhas teórico-metodológicas leva-nos a compreensão de que os elementos para o percurso formativo dos alunos deve considerar experiências significativas no sentido de estabelecer condições para a apropriação do conhecimento historicamente sistematizado. Destarte, destacamos a seguinte passagem da Proposta Curricular de Santa Catarina (SANTA CATARINA, 2014):

As escolhas inerentes ao trabalho pedagógico, desse modo, têm por finalidade permitir aos sujeitos a ampliação de seus repertórios culturais – sem negar aquilo que já sabem, mas num processo de ampliação dessas objetivações humanas –, de modo que as vivências com os diferentes elementos culturais lhes permitam experienciar modos de ser e estar no mundo.

Desta forma, convidamos os professores, nesta atualização, a (1) revisitar os pressupostos teórico-metodológicos das versões anteriores da Proposta Curricular do Estado de Santa Catarina (1991, 1998b, 2005), a fim de (2) compreender quem são e como se constituem os sujeitos da educação básica; (3) refletir acerca da função social da escola e dos direitos sociais, entre eles, em se tratando especificamente da escola, o direito de aprender e desenvolver-se; (4) repensar a organização da escola a partir dessa compreensão de percurso formativo, além de (5) atualizar permanentemente a proposta pedagógica da escola, tendo em vista os desafios e singularidades que marcam os sujeitos, na diversidade em que se constituem (SANTA CATARINA, 2014, p. 32).

Salientamos que, no documento “Proposta Curricular de Santa Catarina” (SANTA CATARINA, 2014), não dispõe de um capítulo específico para o componente curricular Educação Física. Este componente curricular está inserido discutido no âmbito da área de Linguagens.

Neste documento curricular a educação física engendra-se, principalmente, a partir da discussão sobre a categoria cultura. Compreende-se que, no âmbito da dimensão corporal do ser humano, deve-se enfatizar e trabalhar pedagogicamente a cultura corporal de movimento.

Trata-se, então, não de qualquer prática corporal, mas daquelas que foram sistematizadas historicamente a partir da atividade dos sujeitos, constituindo uma dimensão da cultura de todos os grupos sociais, nos quais se observa a presença de jogos, esportes, danças, lutas, ginásticas e outras práticas corporais de caráter ludo-motriz, assim como cuidados e formas específicas de relação com o corpo. Cumpre destacar que essas práticas são um fim em si mesmas, não sendo dissociadas da própria atividade (SANTA CATARINA, 2014, p. 103).



Propõe-se considerar as singularidades dos alunos, inseridos em específicas relações sociais, para selecionar maneiras adequadas para que tais alunos possam se apropriar das especificidades da educação física, enquanto componente curricular.

[...] a Educação Física escolar deve ser um espaço relevante para que os sujeitos, ao longo do percurso formativo, reflitam criticamente sobre as diferentes possibilidades de práticas de lazer e recreação ofertadas no mundo contemporâneo, para além daquelas vinculadas à lógica das mercadorias culturais (SANTA CATARINA, 2014, p. 105).

E assim complementa este documento curricular:

Concebendo a Educação Física como componente curricular, entende-se que se prejudica seriamente a formação humana quando se impede aos estudantes acesso a conhecimentos sobre práticas da cultura corporal de movimento, relegando-os a um papel de espectadores ou liberando-os das aulas desse componente curricular (SANTA CATARINA, 2014, p. 106).

Como nota de síntese, consta na Proposta Curricular de Santa Catarina (2014) a finalidade da educação física como componente curricular (que compõe o currículo formativo das escolas):

[...] entende-se que o objetivo desse componente é promover a apropriação crítica das práticas constitutivas dessa dimensão da cultura da forma mais ampla possível. Ainda, considera-se que esse processo deve ser alicerçado na compreensão de que a Educação Física escolar é um dos espaços democráticos para a apropriação de conhecimento sobre a *cultura corporal de movimento* a partir de valores tais como a inclusão, a solidariedade, a igualdade, a alteridade, e o reconhecimento e respeito às diferenças. As práticas da cultura corporal de movimento devem ser abordadas tanto na dimensão do saber fazer (técnico-instrumental) quanto do saber teórico sobre elas. Desse modo, busca-se a ampliação da relação dos estudantes com a *cultura corporal de movimento*, de modo a resignificá-la no sentido de uma mudança de compreensão que transcenda o senso comum para uma compreensão alicerçada no senso crítico (SANTA CATARINA, 2014, p. 106, *itálicos no original*).

Nesse sentido, parte-se do pressuposto que tomar tais pressupostos como inerentes para o trabalho educativo no bojo das aulas de educação física podem criar condições para a formação integral do aluno. Logo, a condição *sine qua non* é a formação de alunos que possam compreender a realidade concreta de maneira crítica. Isto é, que possa identificar e analisar a essência dos fenômenos e dos objetos inseridos na realidade concreta. E, assim, possam realizar as suas escolhas de vida

de maneira consciente. Portanto, a educação física, enquanto componente curricular, alinha-se a uma perspectiva crítica de educação.

Pois, trata-se, em nossa compreensão, de direcionar o trabalho educativo no âmbito da educação física no sentido de visar “[...] à conquista das capacidades intelectuais, das operações lógicas do raciocínio, dos sentimentos éticos e estéticos, enfim, de tudo que garanta ao indivíduo a qualidade de *ser humano*” (MARTINS, 2013, p. 275, grifo no original).

Contudo, tais pressupostos, sobre a prática pedagógica em educação física à luz da Proposta Curricular de Santa Catarina (2014), sofrem uma ruptura ao verificarmos os elementos contidos no Currículo Base do Território Catarinense (SANTA CATARINA, 2019). Consolidando, assim, de maneira intencional ou não, um embate de pressupostos no componente curricular educação física.

Destarte, no próximo momento do presente manuscrito, procuramos explicitar determinados elementos que apontam, no Currículo Base do Território Catarinense (SANTA CATARINA, 2019), para um distanciamento, ou melhor, para uma ruptura dos elementos sobre a educação física que constam na Proposta Curricular de Santa Catarina (SANTA CATARINA, 2014). Realizando, por conseguinte, uma aproximação com a BNCC (BRASIL, 2018).

### **3 A EDUCAÇÃO FÍSICA NO CURRÍCULO BASE DO TERRITÓRIO CATARINENSE: UMA RUPTURA TEÓRICO-METODOLÓGICA**

Embora o Currículo Base do Território Catarinense esteja, até o presente momento, em sua primeira versão, é importante destacar que sua elaboração ocorreu por meio de um processo de constantes encontros e discussões, conforme afirma o próprio documento em sua apresentação. Portanto, podemos evidenciar o importante movimento de mobilização de diversos profissionais da educação na construção do Currículo Base do Território Catarinense (SANTA CATARINA, 2019).

À vista disso, primeiramente, salientamos que há momentos do Currículo Base do Território Catarinense (SANTA CATARINA, 2019) onde indica uma “possível” aproximação com o documento curricular anterior (a Proposta Curricular de Santa

Catarina de 2014). Vejamos, à guisa de ilustração, no Currículo Base do Território Catarinense que a

Proposta Curricular de Santa Catarina (2014) abre espaço no documento para ressaltar e justificar a educação integral como princípio do processo educativo, definindo-a como “[...] uma estratégia histórica que visa desenvolver percursos formativos mais integrados, complexos e completos, que considerem a educabilidade humana em sua múltipla dimensionalidade” (SANTA CATARINA, 2019, p. 26).

Há um destaque sobre Proposta Curricular de Santa Catarina (SANTA CATARINA, 2014), bem como sobre a Educação integral como princípio educativo. O que nos leva a pensar, inicialmente, que poderia estabelecer um processo de continuidade nas especificidades da educação física, como componente curricular. Da mesma maneira que encontra-se apontamentos para direcionar os pressupostos do Currículo Base do Território Catarinense (SANTA CATARINA, 2019) alinhavados com a BNCC (BRASIL, 2018):

[...] tem como princípio pensar acerca da renovação e da reconstrução do currículo e dos atores sociais que se inscrevem nesse contexto, a partir do respeito às trajetórias educacionais dos municípios e de seus diversos documentos norteadores, da organização estadual em suas diferentes regionais, e dos documentos legais – incluindo a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) homologada em dezembro de 2017, motivação para este trabalho árduo, mas profícuo (SANTA CATARINA, 2019, p. 17).

Tendo em vista tais posicionamentos, nos faz refletir se é possível alinhar os referenciais que sustentam a Proposta Curricular de Santa Catarina (SANTA CATARINA, 2014) e a BNCC (BRASIL, 2018).<sup>5</sup> Eis aí o segundo posicionamento do presente manuscrito: compreendemos que o Currículo Base do Território Catarinense (SANTA CATARINA, 2014), ao se aproximar, em específico no campo da educação física, da BNCC (BRASIL, 2018), estabelece, por um lado, a ruptura com a proposta curricular estadual anterior e, por outro lado, realiza uma forte aproximação dos elementos que constituem a educação física escolar na atual política curricular

---

<sup>5</sup> O presente manuscrito não tem a intenção de realizar uma análise de maneira geral sobre as possíveis aproximações e distanciamentos entre a Proposta Curricular de Santa Catarina (SANTA CATARINA, 2014) e a BNCC (BRASIL, 2018). Todavia, apresentamos alguns pontos que indicam para um distanciamento, ou melhor, uma incompatibilidade teórica (de cunho ontológico) entre a teoria psicológica histórico-cultural e a pedagogia das competências (que julgamos ser o referencial cabal da BNCC) no âmbito da educação física escolar.

nacional. Isto porque, partimos do pressuposto de que a BNCC (BRASIL, 2018) possui um alinhamento com a pedagogia das competências (MALANCHEN; SANTOS, 2020; RAMOS; PARANHOS, 2022).

O primeiro ponto de ruptura se aloja no que se refere ao objeto de conhecimento da educação física. Enquanto na Proposta Curricular de Santa Catarina (SANTA CATARINA, 2014) apontava como objeto da educação física a cultura corporal de movimento, no Currículo Base do Território Catarinense (SANTA CATARINA, 2019) não estabelece um aprofundamento necessário para explicitar e justificar o objeto específico da educação física e suas implicações para a formação do aluno. No Currículo Base do Território Catarinense (SANTA CATARINA, 2019), o conceito cultura corporal de movimento surge apenas na primeira competência direcionada para o ensino fundamental. Trata-se apenas de uma reprodução daquilo que está disposto, literalmente, na BNCC (BRASIL, 2018).

O que fica claro é que, por meio da educação física, deve-se indicar elementos para desenvolvimento de competências no aluno. Para o Currículo Base do Território Catarinense (SANTA CATARINA, 2019, p. 279), “[...] o componente curricular de Educação Física deve garantir aos alunos o desenvolvimento de dez competências específicas para o ensino fundamental”. Neste momento é exposto as *competências específicas de educação física para o ensino fundamental*. De maneira intencional ou não intencional, trata-se do mesmo quadro (literalmente) disposto na BNCC (BRASIL, 2018).

Por consequência, aponta que a finalidade da educação física escolar deve ser estabelecida da seguinte maneira:

a Educação Física, na escola, torna-se a responsável por tematizar as práticas corporais em suas diversas formas de codificação e de significação social e cultural, não limitando-se na exploração de um espaço e um tempo específicos, buscando a valorização da produção de conhecimento historicamente construída por diversos grupos sociais. [...] A Educação Física como componente curricular deve reunir, portanto, o que for de mais significativo ao movimento humano, sendo representado aqui por seis **Unidades Temáticas: Brincadeiras e Jogos, Esportes, Ginásticas, Danças, Lutas e Práticas Corporais de Aventura**. Essas unidades temáticas, em seu desenvolvimento no Ensino Fundamental, devem atender as dez competências específicas expressas pela BNCC (SANTA CATARINA, 2019, p. 279, grifos no original).



Constata-se que, anteriormente (na proposta de 2014), a finalidade da educação física é contribuir para o processo formativo do aluno em um sentido integral. Mas, no âmbito do Currículo Base do Território Catarinense (SANTA CATARINA, 2019), passa a direcionar as chamadas unidades temáticas para atender as competências específicas reproduzidas da BNCC (BRASIL, 2018).

Logo, urge em destaque as *habilidades* necessárias para o processo formativo do aluno. No momento em que direciona exposição sobre o trato do conhecimento da educação física no ensino fundamental, os destaques realizados, no Currículo Base do Território Catarinense (SANTA CATARINA, 2019), ocorrem para as unidades temáticas para distintos objetos de conhecimento, conteúdos e habilidades.

Todavia, em momento algum estabelece reflexão para elucidar tais pontos supracitados, bem como as articulações necessárias. Como, por exemplo, o que se caracteriza como objeto de conhecimento da educação física (qual pressuposto)? O que consta é apenas um direcionamento para quadros organizados (a partir da BNCC) com intuito de explicitar: *a)* as especificidades do que deve trabalhar nos anos iniciais e finais do ensino fundamental; *b)* e em cada quadro explicita a relação entre unidade temática, objeto de conhecimento, conteúdos e habilidades (e no fim de cada quadro apresenta breves apontamentos metodológicos). Trata-se, a nosso ver, de um encaminhamento ou uma instrumentalização para *aprimorar* habilidades e desenvolver competências no bojo do processo formativo do aluno.

Em nossa compreensão, há uma aproximação com os preceitos da pedagogia das competências. Principalmente, no que tange a ênfase dos conceitos de competência (como eixo norteador) e habilidade como fulcrais para o processo formativo do aluno. À vista disso, resgatamos o posicionamento de Ramos e Paranhos (2022, p. 75) quando apontam que

A BNCC e o 'Novo' Ensino Médio, atualmente em fase de implementação, constituem-se em torno das tendências internacionais de homogeneização e centralização curricular e padronização dos conteúdos, métodos e avaliações da educação escolar em todo território nacional (BRASIL, 2018); retomam um conjunto de noções e conceitos não desconhecidos no âmbito educacional, que reafirmam os pressupostos das políticas ditadas desde a década de 1990, tais como empreendedorismo, participação, autonomia, qualidade, equidade e, principalmente, a pedagogia das competências, que estrutura a sua proposta pedagógica.

Há, portanto, uma afinidade entre a BNCC (BRASIL, 2018) e as particularidades da pedagogia das competências. Conforme Saviani (2021, p. 437), a pedagogia das competências contribui para um processo formativo para tornar o aluno em um indivíduo flexível frente as demandas sociais:

[...] a “pedagogia das competências” apresenta-se como outra face da “pedagogia do aprender a aprender”, cujo objetivo é dotar os indivíduos de comportamentos flexíveis que lhes permitam ajustar-se às condições de uma sociedade em que as próprias necessidades de sobrevivência não estão garantidas. Sua satisfação deixou de ser um compromisso coletivo, ficando sob a responsabilidade dos próprios sujeitos que, segundo a raiz etimológica dessa palavra, se encontra subjugados à “mão invisível do mercado” (SAVIANI, 2021, p. 437).

Malanchen e Santos (2020, p. 04), por sua vez, apontam que a implementação da pedagogia das competências direciona para uma formação fundamentada para desenvolver competências e habilidades para o mercado de trabalho. Nesse sentido, as autoras apontam para uma formação que estabelece relação entre “[...] a questão do pragmatismo, utilitarismo, relativismo e do tecnicismo na formação dos indivíduos”.

Destarte, compreendemos que o Currículo Base do Território Catarinense (SANTA CATARINA, 2019), em especial no campo da educação física escolar, alinhada com a BNCC (BRASIL, 2018), admite expor como finalidade da escola e, por conseguinte, “[...] partir do desenvolvimento de competências e habilidades que potencializem a subjetividade do aluno em detrimento das estratégias pedagógicas de sobrevivência diante de um determinado contexto histórico, social e econômico” (MALANCHEN; SANTOS, 2020, p. 08).

Ao se aproximar da BNCC (BRASIL, 2018), o Currículo Base do Território Catarinense (SANTA CATARINA, 2019), no âmbito da educação física, afasta-se, portanto, da Proposta Curricular de Santa Catarina (SANTA CATARINA, 2014). Pois, se aproxima dos pressupostos da BNCC (BRASIL, 2018).

Sendo que a Proposta Curricular de Santa Catarina (SANTA CATARINA, 2014) elege e apresenta pressupostos para refletir a prática pedagógica em educação física a partir da teoria psicológica histórico-cultural. A BNCC (BRASIL, 2018), embora não anuncie explicitamente, adota a pedagogia das competências para apresentar elementos sobre a prática pedagógica.

Esse afastamento se dá, portanto, pela oposição da concepção de mundo que tais teorizações pressupõe. Enquanto a pedagogia das competências parte de uma concepção de mundo hegemônica (necessidade adaptação do indivíduo para atuar de maneira dócil perante a realidade concreta), a teoria psicológica histórico-cultural, por sua vez, parte de uma concepção de mundo contra-hegemônica (necessidade do processo formativo do indivíduo na perspectiva da transformação da atual realidade concreta). Destarte, trata-se de um afastamento de cunho ontológico.

#### **4 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

O presente manuscrito teve como objetivo abordar as especificidades da educação física escolar na atual política curricular no Estado de Santa Catarina: o Currículo Base do Território Catarinense (SANTA CATARINA, 2019). Para isso, estabelecemos como enfoque a análise no que tange o possível (ou não) processo de continuidade dos pressupostos teórico-metodológicos da Proposta Curricular de Santa Catarina (SANTA CATARINA, 2014), isto é, da versão curricular anterior.

Constatamos, portanto, que há um processo inverso, ou seja, um processo de ruptura dos pressupostos teórico-metodológicos entre tais documentos curriculares oficiais. Isto porque, por um lado, o Currículo Base do Território Catarinense (SANTA CATARINA, 2019), especificamente no âmbito da educação física escolar, exclui as proposições evidenciadas no documento anterior e, por outro lado, se aproxima fortemente dos pressupostos contidos na BNCC (BRASIL, 2018).

Caracterizando, nesse sentido, um distanciamento ontológico (concepção de mundo e, por consequência, concepção de ser humano, concepção de educação e concepção de educação física). Enquanto a Proposta Curricular de Santa Catarina (SANTA CATARINA, 2014) parte dos fundamentos da teoria psicológica histórico-cultural; o Currículo Base do Território Catarinense (SANTA CATARINA, 2019), alinhado com a BNCC (BRASIL, 2018), parte dos fundamentos da pedagogia das competências.

Nesse sentido, compreendemos que estamos apresentando, neste momento, uma síntese provisória (oriunda de uma pesquisa de mestrado em educação), mas



que necessita de novos aprofundamentos e, por conseguinte, novas reflexões com intuito de apresentar mais elementos concretos sobre a crítica evidenciada no presente manuscrito.

## 5 REFERÊNCIAS

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018. Disponível em: <[http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf)>. Acesso em: 06. Jun. 2022.

GALVÃO, A. C.; LAVOURA, T. N.; MARTINS, L. M. **Fundamentos da didática histórico-crítica**. Campinas: Autores Associados, 2019.

MAGALHÃES, G. M.; MARTINS, L. M. Onze teses sobre a relação entre psicologia educacional e pedagogia escolar. In: GALVÃO, A. C.; SANTOS JÚNIOR, C. L.; COSTA, L. Q.; LAVOURA, T. N. (Orgs.). **Pedagogia histórico-crítica: 40 anos de luta por escola e democracia**. Vol. I. Campinas: Autores Associados, 2021. p. 19-35.

MALANCHEN, J.; SANTOS, S. A. Políticas e reformas curriculares no Brasil: perspectiva de currículo a partir da pedagogia histórico-crítica versus a base nacional curricular comum e a pedagogia das competências. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, SP, v. 20, p. e020017, 2020. DOI: 10.20396/rho.v20i0.8656967. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8656967>. Acesso em: 13 out. 2021.

MARTINS, L. M. **O desenvolvimento do psiquismo e a educação escolar: contribuições à luz da psicologia histórico-cultural e da pedagogia histórico-crítica**. Campinas: Autores Associados, 2013.

RAMOS, M.; PARANHOS, M. Contrarreforma do ensino médio: dimensão renovada da pedagogia das competências?. **Retratos da Escola**, [S. l.], v. 16, n. 34, p. 71–88, 2022. DOI: 10.22420/rde.v16i34.1488. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/1488>. Acesso em: 08. jun. 2022.

SANTA CATARINA. SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO. **Proposta Curricular de SC-2014**. [s.d.]. Disponível em: <https://www.sed.sc.gov.br/professores-e-gestores/16977-nova-proposta-curricular-de-sc-2014>. Acesso em: 20 nov. 2021.

SANTA CATARINA. **Proposta Curricular do Estado de Santa Catarina: formação integral na Educação Básica**. 2014. Disponível em: <http://www.sed.sc.gov.br/professores-e-gestores/16977-nova-proposta-curricular-de-sc-2014>. Acesso em: 30 nov. 2020.

SANTA CATARINA. SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO. **Currículo Base da Educação Infantil e do ensino Fundamental do território catarinense é entregue ao Conselho Estadual de Educação.** 2019. Disponível em: <http://www.sed.sc.gov.br/secretaria/imprensa/noticias/30338-versao-final-do-curriculo-base-da-educacao-infantil-e-do-ensino-fundamental-do-territorio-catarinense-e-entregue-ao-conselho-estadual-de-educacao>. Acesso em: 30 nov. 2020.

SAVIANI, D. **Educação:** do senso comum à consciência filosófica. 19. ed. Campinas: Autores Associados, 2013.

SAVIANI, D. **História das ideias pedagógicas no Brasil.** 6. ed. rev. ampl. Campinas: Autores Associados, 2021.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico.** 23. ed. 12. reimpr. São Paulo: Cortez, 2015.

VIOTTO FILHO, I. A. T. Teoria histórico-cultural e suas implicações na atuação do professor de educação física escolar. **Motriz**, Rio Claro, v.15 n.3 p.687-695, jul./set. 2009.

Recebido em outubro de 2021

Aceito em maio de 2022.