



Educação Física Escolar: Proposta Curricular e Estruturação de Conteúdos para o Ensino Fundamental – Anos Finais da Educação Básica

School Physical Education: Curriculum Proposal and Content Structuring for Upper Elementary Education

Adilson Dias¹ Telma Santos Silva²

DOI: [10.5281/zenodo.15832773](https://doi.org/10.5281/zenodo.15832773)

Submetido: 17/05/2025 Aprovado: 15/07/2025 Publicação: 25/07/2025

RESUMO

A Educação Física escolar nos anos finais do ensino fundamental desempenha papel fundamental na formação integral dos estudantes, por meio da valorização da cultura corporal e do desenvolvimento de competências motoras, cognitivas, afetivas e sociais. Este artigo tem como objetivo analisar, por meio de uma revisão narrativa da literatura, os principais aspectos relacionados à proposta curricular e à estruturação de conteúdos da Educação Física, com base nas diretrizes da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Foram selecionados oito artigos científicos, publicados entre 2017 e 2022, disponíveis em bases como SciELO, Google Acadêmico e portais institucionais. Os resultados indicam que, embora a BNCC proponha um currículo ampliado, plural e inclusivo, sua implementação encontra desafios como a persistência de práticas esportivistas, a ausência de formação docente adequada, a carência de recursos e a dificuldade na avaliação formativa. Destacam-se, ainda, abordagens pedagógicas que promovem o protagonismo estudantil, a valorização da diversidade e o respeito às diferentes expressões corporais. Conclui-se que a efetivação de uma proposta curricular coerente com os princípios da BNCC exige o fortalecimento das políticas de formação continuada, o planejamento coletivo e o compromisso institucional com práticas pedagógicas democráticas, críticas e inclusivas.

Palavras-chave: Educação Física escolar. BNCC. Currículo. Ensino Fundamental. Inclusão.

ABSTRACT

School Physical Education in the final years of elementary education plays a fundamental role in students' holistic development by valuing body culture and promoting motor, cognitive, affective, and social competencies. This article aims to analyze, through a narrative literature review, the main aspects related to the curricular proposal and content structuring in Physical Education, based on the guidelines of the Brazilian National Common Curricular Base (BNCC). Eight scientific articles published between 2017 and 2022 were selected from databases such as SciELO, Google Scholar, and institutional journals. The results show that although the BNCC proposes an expanded, plural, and inclusive curriculum, its implementation faces challenges such as the persistence of sport-centered practices, lack of adequate teacher training, shortage of resources, and difficulties in formative assessment. Pedagogical approaches that foster student protagonism, value diversity, and respect for different body expressions are highlighted. It is concluded that the effective implementation of a curriculum aligned with BNCC principles requires strengthened continuing education policies, collaborative planning, and institutional commitment to democratic, critical, and inclusive teaching practices.

Keywords: School Physical Education. BNCC. Curriculum. Elementary Education. Inclusion.

¹ Mestrando em Ciências da Educação pela Universidad San Carlos, USC. adilsondias28@hotmail.com

² Mestra em Arte Educación y Gestión Cultural pela Universidad Internacional Menéndez Pelayo telmassilva@gmail.com

1. Introdução

A Educação Física escolar ocupa um papel essencial no processo formativo dos estudantes da educação básica, especialmente nos anos finais do ensino fundamental, etapa em que os alunos vivenciam importantes transições cognitivas, afetivas e sociais. Mais do que desenvolver habilidades motoras, essa área do conhecimento contribui para a construção de valores, atitudes e saberes relacionados ao corpo, à cultura do movimento e à cidadania. No entanto, a definição dos conteúdos a serem trabalhados nas aulas e sua articulação com as propostas curriculares oficiais ainda constituem desafios relevantes para professores e gestores escolares (Araújo; Rocha; Bossle, 2017).

Nas últimas décadas, as discussões sobre a organização curricular da Educação Física ganharam fôlego no Brasil, impulsionadas por movimentos acadêmicos, políticas educacionais e documentos normativos como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). A BNCC trouxe mudanças importantes na maneira como os conteúdos da Educação Física devem ser estruturados, propondo unidades temáticas que valorizam o conhecimento corporal em diferentes dimensões, como jogos, esportes, lutas, danças e práticas corporais de aventura (Silva; Mont'Alverne, 2021). Essa abordagem amplia a visão tradicional da disciplina e reconhece a diversidade de manifestações culturais corporais como saberes escolares legítimos (Fernandes, 2022).

A proposta da BNCC para os anos finais do ensino fundamental destaca a necessidade de práticas pedagógicas que respeitem os interesses dos alunos e promovam o protagonismo juvenil. A Educação Física, nesse sentido, não pode se limitar à reprodução técnica de gestos esportivos, mas deve ser orientada por objetivos formativos que articulem teoria e prática. Os conteúdos devem ser trabalhados de modo problematizador e reflexivo, promovendo a compreensão crítica das práticas corporais e de seus significados sociais, históricos e culturais (Araújo; Jucá; Pinheiro, 2021).

Estudos recentes apontam que muitos professores enfrentam dificuldades para reorganizar seus planejamentos à luz das novas diretrizes curriculares. Em muitos contextos, ainda se observa a predominância do esporte competitivo como conteúdo central, com pouca abertura para outras temáticas corporais. Isso evidencia a importância de debater como os conteúdos podem ser estruturados de forma coerente com a proposta curricular vigente, levando em consideração os contextos escolares, os recursos disponíveis e as condições objetivas de trabalho docente (Tavares; Wittizorecki, 2018).

Outro ponto de tensão na estruturação curricular da Educação Física nos anos finais é a fragmentação do conhecimento. Muitos currículos ainda apresentam os conteúdos de forma

estranque, desarticulada e alheia ao cotidiano dos estudantes. Há, portanto, a necessidade de propostas que promovam a interdisciplinaridade, o diálogo com outras áreas do conhecimento e a contextualização das atividades físicas no ambiente sociocultural dos alunos. Esse desafio envolve tanto os professores quanto as equipes pedagógicas e os formuladores de políticas educacionais (Fernandes, 2022).

Além disso, a diversidade presente nas escolas brasileiras exige propostas curriculares que respeitem as diferenças de gênero, etnia, corpo e condição física. A Educação Física deve ser inclusiva e promover o acesso de todos os alunos às experiências corporais, combatendo estereótipos e preconceitos historicamente associados ao desempenho físico e à estética corporal. Nesse sentido, a estruturação dos conteúdos precisa considerar princípios de equidade e valorização das identidades dos sujeitos envolvidos no processo educativo (Araújo; Rocha; Bossle, 2017).

A avaliação das aprendizagens em Educação Física também compõe o debate curricular. Ainda hoje, muitos docentes enfrentam dificuldades para desenvolver instrumentos avaliativos que considerem não apenas o desempenho técnico, mas também a participação, a reflexão crítica e o progresso individual dos alunos. O currículo, ao propor objetivos de aprendizagem amplos, demanda formas de avaliação coerentes com essa concepção, o que exige formação continuada, planejamento coletivo e acompanhamento institucional (Araújo; Jucá; Pinheiro, 2021).

Diante desse cenário, este artigo tem como objetivo analisar as propostas curriculares para a Educação Física nos anos finais do ensino fundamental, com foco na estruturação de conteúdos à luz da BNCC e da literatura acadêmica recente. A partir de uma revisão narrativa de oito artigos científicos, busca-se compreender os principais desafios e possibilidades para a construção de uma prática pedagógica coerente, democrática e significativa, capaz de contribuir para o desenvolvimento integral dos estudantes e para a valorização da cultura corporal na escola (Tavares; Wittizorecki, 2018; Fernandes, 2022).

2. Metodologia

Este estudo caracteriza-se como uma revisão narrativa da literatura, de abordagem qualitativa, voltada à análise crítica das propostas curriculares e da estruturação de conteúdos da Educação Física nos anos finais do ensino fundamental. A escolha dessa metodologia justifica-se pela necessidade de compreender, de forma ampla e interpretativa, os discursos, as tendências e os desafios que emergem das produções científicas da área, especialmente após a implementação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

A seleção dos textos foi realizada por meio de buscas sistematizadas nas bases de dados SciELO, Google Acadêmico e portais institucionais de revistas educacionais brasileiras. Utilizaram-se como descritores os seguintes termos: “Educação Física escolar”, “currículo”, “BNCC”, “ensino fundamental – anos finais”, “estruturação de conteúdos” e “proposta pedagógica”. Para potencializar o alcance da revisão, os descritores foram combinados por meio dos operadores booleanos AND e OR.

Foram adotados como critérios de inclusão: (1) artigos publicados entre 2017 e 2024, período posterior à homologação da BNCC; (2) textos disponíveis em português e com acesso gratuito em formato completo; (3) estudos que abordassem diretamente os conteúdos da Educação Física no currículo dos anos finais do ensino fundamental, seja em contextos nacionais ou em análises documentais. Como critério de exclusão, desconsideraram-se trabalhos que tratavam exclusivamente da Educação Física na educação infantil, anos iniciais, ensino médio ou educação superior.

A partir da aplicação desses critérios, foram selecionados oito artigos científicos, publicados em periódicos com avaliação por pares, entre eles *Motrivivência*, *Revista InterMeio*, *Revista Praxia* e *Entre Saberes, Práticas e Ações*. Após a leitura integral dos textos, foi realizada uma análise interpretativa e comparativa, organizada em quadros descritivos que continham informações sobre os autores, ano de publicação, objetivos, recorte teórico-metodológico e principais achados.

A análise dos dados baseou-se na análise temática de conteúdo, conforme abordagem de natureza qualitativa, a qual permite identificar núcleos de sentido que se repetem ou contrastam nos textos. As categorias iniciais da análise foram: 1) organização curricular e estrutura de conteúdos; 2) abordagens pedagógicas recomendadas; 3) desafios da implementação da BNCC; 4) avaliação em Educação Física; e 5) diversidade e inclusão nas propostas curriculares. O processo de categorização foi flexível, permitindo ajustes durante a leitura aprofundada e interpretação crítica do material.

Dessa forma, a metodologia adotada possibilitou compreender os principais avanços, limitações e tendências no campo da Educação Física escolar, sobretudo no que se refere à materialização das propostas curriculares em práticas pedagógicas concretas, contribuindo para a reflexão crítica e para o fortalecimento da área no contexto da educação básica brasileira.

3. Resultados e Discussão

3.1. Organização Curricular e Estrutura de Conteúdos

A organização curricular da Educação Física nos anos finais do ensino fundamental passou por significativas transformações com a homologação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Esse documento normativo estabelece uma proposta que rompe com a centralidade tradicional do esporte competitivo como único conteúdo válido, ao passo que amplia o escopo da área para contemplar manifestações diversas da cultura corporal. Araújo, Rocha e Bossle (2017) explicam que a BNCC delimita seis unidades temáticas — jogos e brincadeiras, esportes, lutas, danças, ginásticas e práticas corporais de aventura — como eixos estruturantes para a seleção de conteúdos, possibilitando uma abordagem mais inclusiva e plural da Educação Física.

Essa reorganização curricular reflete uma concepção ampliada de corpo e movimento, na qual os conteúdos não são tratados como meros repertórios técnicos a serem executados, mas como conhecimentos socialmente construídos, historicamente contextualizados e culturalmente significativos. Fernandes (2022) ressalta que essa perspectiva exige que os professores compreendam as práticas corporais como objetos de conhecimento passíveis de problematização, análise crítica e ressignificação pedagógica. Desse modo, a estrutura curricular assume não apenas uma função instrucional, mas também formativa e cidadã.

No entanto, a transposição da proposta curricular da BNCC para a prática pedagógica cotidiana ainda enfrenta entraves importantes. Tavares e Wittizorecki (2018) apontam que, apesar da diversidade prevista no documento oficial, muitos planejamentos escolares continuam baseando-se em modelos tradicionais, que priorizam o ensino de esportes em suas formas mais técnicas e excludentes. Essa limitação muitas vezes se deve à formação inicial dos professores, à ausência de materiais didáticos adequados ou à pressão por resultados imediatos. A estrutura de conteúdos, portanto, precisa ser compreendida como parte de um projeto pedagógico mais amplo e coerente com os princípios da educação integral.

Outro aspecto relevante na estruturação dos conteúdos refere-se à progressão e à continuidade entre os anos escolares. A BNCC prevê uma organização por competências e habilidades, distribuídas ao longo dos ciclos de ensino, o que requer planejamento articulado entre os professores dos anos finais e demais componentes curriculares. Araújo, Jucá e Pinheiro (2021) alertam que, para que essa progressão ocorra de forma significativa, é necessário garantir a articulação entre teoria e prática, com foco no desenvolvimento da autonomia, da consciência corporal e da valorização das experiências corporais dos alunos. Isso implica em adaptar os conteúdos às características da faixa etária e aos diferentes níveis de aprendizagem.

A estrutura curricular proposta demanda que os conteúdos da Educação Física deixem de ser vistos como instrumentos de controle disciplinar ou apenas atividades recreativas. Segundo Silva e Mont'Alverne (2021), é necessário compreender que cada conteúdo selecionado carrega

intencionalidades pedagógicas que devem estar explicitadas no projeto político-pedagógico da escola e nos planos de ensino dos professores. A lógica da escolha dos conteúdos deve estar orientada por critérios formativos, que contemplem a construção do conhecimento corporal em suas múltiplas dimensões: motora, cognitiva, afetiva e social.

A seleção dos conteúdos, por sua vez, deve considerar a realidade sociocultural da comunidade escolar e as especificidades do contexto em que a escola está inserida. Fernandes (2022) enfatiza que a estrutura curricular precisa dialogar com os interesses e experiências dos estudantes, respeitando suas vivências e promovendo o reconhecimento de suas identidades corporais. Isso significa, por exemplo, valorizar jogos tradicionais, danças locais, brincadeiras regionais e outras expressões culturais que muitas vezes são negligenciadas em currículos padronizados e uniformizadores. A Educação Física, nesse sentido, torna-se espaço de valorização da diversidade e de construção de sentido.

Embora a BNCC forneça uma orientação nacional, ela também reconhece a importância dos currículos locais, que devem ser adaptados a partir das diretrizes nacionais, mas construídos coletivamente nas redes de ensino. De acordo com Araújo, Rocha e Bossle (2017), os professores possuem autonomia pedagógica para selecionar e organizar os conteúdos, desde que alinhados às competências gerais e específicas previstas. Essa autonomia, entretanto, exige formação crítica, acompanhamento pedagógico e tempo para planejamento coletivo, elementos nem sempre garantidos nas condições reais das escolas públicas brasileiras.

Além da seleção, a organização dos conteúdos deve ser pensada em espiral, permitindo o aprofundamento das temáticas ao longo do processo educativo. Araújo, Jucá e Pinheiro (2021) argumentam que a estrutura curricular deve possibilitar a retomada de temas com graus crescentes de complexidade, respeitando o ritmo de aprendizagem dos alunos e as possibilidades pedagógicas de cada turma. Isso favorece a construção de uma trajetória formativa consistente, evitando tanto a repetição improdutiva quanto a introdução precoce de conteúdos descontextualizados. A intencionalidade pedagógica é, portanto, um princípio essencial da estruturação curricular.

Outro ponto central na estrutura de conteúdos diz respeito ao equilíbrio entre os diferentes eixos temáticos propostos pela BNCC. Segundo Silva e Mont'Alverne (2021), há uma tendência histórica de privilegiar os esportes em detrimento de outras manifestações, como danças e lutas, o que limita o acesso dos estudantes à diversidade cultural do movimento. É papel da gestão escolar e dos professores assegurar que todas as unidades temáticas tenham lugar no planejamento anual, em consonância com as necessidades formativas dos alunos e com os princípios da educação integral.

A estruturação dos conteúdos também deve considerar a viabilidade didática e material para sua aplicação. Tavares e Wittizorecki (2018) identificam que muitas escolas enfrentam limitações significativas em termos de espaço físico, equipamentos e tempo disponível para a disciplina, o que interfere diretamente na implementação das propostas curriculares. Por essa razão, é necessário que a organização curricular seja flexível e adaptável, prevendo alternativas pedagógicas para situações adversas. A criatividade docente e o apoio institucional são fatores determinantes nesse processo.

Por fim, a estrutura de conteúdos da Educação Física precisa dialogar com os temas transversais e os projetos interdisciplinares da escola, contribuindo para a formação crítica e ética dos estudantes. Fernandes (2022) argumenta que o currículo da área deve incluir discussões sobre saúde, corpo e sociedade, práticas de consumo, relações de gênero e sustentabilidade, entre outros temas pertinentes à realidade juvenil. Essa articulação amplia os horizontes da disciplina, reafirmando seu caráter educativo e socialmente relevante.

3.2. Abordagens Pedagógicas Recomendadas

A implementação das propostas curriculares em Educação Física nos anos finais do ensino fundamental demanda abordagens pedagógicas coerentes com os princípios da formação integral, da diversidade e da autonomia discente. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) orienta que o processo de ensino e aprendizagem nessa área do conhecimento deve privilegiar o protagonismo dos alunos, a mediação dialógica do professor e a valorização das múltiplas experiências corporais vivenciadas pelos sujeitos. Fernandes (2022) destaca que a prática pedagógica não deve se restringir à execução de gestos motores, mas deve propiciar espaços de reflexão crítica sobre o corpo e suas representações sociais.

Uma das abordagens que mais dialoga com essa perspectiva é a pedagogia crítico-superadora, que entende a Educação Física como área de conhecimento e não apenas de prática. Essa concepção propõe que os conteúdos sejam ensinados com intencionalidade crítica, questionando desigualdades sociais e padrões excludentes associados à cultura corporal. Araújo, Rocha e Bossle (2017) indicam que essa abordagem possibilita ao aluno compreender o movimento humano como fenômeno histórico-cultural, ao mesmo tempo em que promove o desenvolvimento de competências cognitivas, afetivas e motoras.

A abordagem cultural da Educação Física também tem sido amplamente discutida como alternativa para superar o tecnicismo nas aulas. De acordo com Tavares e Wittizorecki (2018), essa proposta defende a valorização das experiências culturais dos alunos e o reconhecimento das práticas corporais como expressões de identidade e pertencimento. O ensino, nesse caso, parte

das vivências dos estudantes para ampliar seus repertórios e promover novas interpretações sobre os sentidos do corpo na sociedade. Essa perspectiva contribui para tornar o processo pedagógico mais inclusivo e dialógico.

A perspectiva desenvolvimentista, por sua vez, destaca-se por propor uma progressão didática dos conteúdos com base nas fases do desenvolvimento motor e nas capacidades físicas dos estudantes. Embora bastante difundida, essa abordagem é criticada quando aplicada de forma rígida ou descontextualizada. Silva e Mont'Alverne (2021) alertam que, para ser pedagógica e significativa, a organização progressiva dos conteúdos deve respeitar a diversidade dos ritmos de aprendizagem, sem reproduzir padrões hierarquizantes de desempenho físico. O desenvolvimento motor, nesse sentido, deve ser um dos aspectos considerados, mas não o único.

Outra proposta relevante é a pedagogia das competências, que busca articular conhecimentos, habilidades e atitudes no processo educativo. Conforme Araújo, Jucá e Pinheiro (2021), essa abordagem está em consonância com a lógica da BNCC, que estrutura a Educação Física a partir de competências específicas que devem ser desenvolvidas ao longo da trajetória escolar. Essa proposta exige do professor clareza sobre os objetivos da aprendizagem, intencionalidade didática e planejamento articulado entre conteúdos, metodologias e formas de avaliação.

A metodologia por projetos também aparece como alternativa potente na organização das aulas de Educação Física. Nessa abordagem, os estudantes se envolvem em temas relevantes, realizam investigações e propõem soluções coletivas, articulando teoria e prática. Fernandes (2022) afirma que essa metodologia favorece a interdisciplinaridade e a autonomia, aproximando os conteúdos escolares da vida cotidiana dos alunos. Quando aplicada à Educação Física, permite explorar questões como saúde, qualidade de vida, lazer e cultura corporal com profundidade crítica.

Além das abordagens teóricas, é essencial destacar a importância da mediação docente na condução dos processos educativos. A postura do professor como facilitador, provocador e organizador das situações de aprendizagem é determinante para o sucesso das propostas pedagógicas. Tavares e Wittizorecki (2018) ressaltam que a escuta ativa, o respeito às diferenças e a capacidade de adaptação às dinâmicas do grupo-classe são atributos essenciais para a efetividade das abordagens escolhidas. A autoridade pedagógica, nesse caso, é construída no diálogo e na coerência entre discurso e prática.

A inclusão de todos os estudantes nas atividades propostas é um princípio que deve atravessar todas as abordagens pedagógicas em Educação Física. Araújo, Rocha e Bossle (2017) reforçam que os planejamentos devem contemplar adaptações para alunos com deficiência, respeitando seus direitos de aprendizagem e promovendo experiências corporais significativas

para todos. Isso requer que as abordagens pedagógicas estejam abertas à flexibilização de procedimentos, ao uso de recursos diferenciados e ao acolhimento das singularidades.

O uso de metodologias ativas tem ganhado espaço na Educação Física escolar, principalmente por sua capacidade de promover a participação efetiva dos alunos e o protagonismo juvenil. Práticas como rotação por estações, estudos de caso, aprendizagem baseada em jogos e ensino híbrido vêm sendo aplicadas com sucesso em diferentes realidades escolares. Silva e Mont'Alverne (2021) observam que essas estratégias valorizam o engajamento dos estudantes, aumentam a motivação e favorecem o desenvolvimento de competências socioemocionais.

A formação docente continuada é outro elemento-chave para a implementação efetiva de abordagens pedagógicas coerentes com a proposta curricular. Fernandes (2022) observa que muitos professores ainda desconhecem ou não se sentem preparados para aplicar metodologias inovadoras em suas aulas, o que limita a transformação das práticas escolares. É necessário que as redes de ensino ofereçam oportunidades regulares de estudo, reflexão e troca de experiências sobre o ensino da Educação Física, valorizando as múltiplas possibilidades pedagógicas da área.

Por fim, é importante destacar que nenhuma abordagem pedagógica é neutra ou universal. A escolha das estratégias metodológicas deve considerar os contextos específicos da escola, o perfil dos estudantes e os objetivos educacionais estabelecidos no projeto político-pedagógico. Araújo, Jucá e Pinheiro (2021) concluem que a diversidade metodológica é um indicativo de qualidade do ensino, desde que orientada por princípios pedagógicos consistentes, por valores democráticos e por uma concepção crítica de educação.

3.3. Desafios da Implementação da BNCC

A implementação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) representa, na área da Educação Física, um marco importante de reconhecimento das práticas corporais como conteúdos escolares, mas sua concretização efetiva nas escolas públicas e privadas brasileiras enfrenta uma série de obstáculos estruturais, pedagógicos e políticos. Fernandes (2022) aponta que um dos principais desafios é a distância entre o discurso normativo da BNCC e as condições reais de trabalho dos professores, marcadas por sobrecarga, falta de planejamento coletivo e ausência de acompanhamento pedagógico sistemático.

Um dos primeiros entraves observados refere-se à formação inicial de professores de Educação Física, que em muitas instituições de ensino superior ainda privilegia o modelo técnico-esportivo em detrimento de abordagens críticas e inclusivas. Tavares e Wittizorecki (2018) destacam que muitos docentes chegam às escolas sem uma compreensão aprofundada da BNCC,

o que os leva a reproduzir práticas tradicionais e a ignorar a diversidade de conteúdos corporais propostos pelo documento. Essa lacuna formativa compromete a efetividade das mudanças curriculares e perpetua um ensino fragmentado e descontextualizado.

Além disso, a carência de programas de formação continuada voltados especificamente à implementação da BNCC dificulta a reestruturação dos planejamentos pedagógicos. Silva e Mont'Alverne (2021) ressaltam que, mesmo após a homologação da base, muitos professores seguem atuando com base em currículos anteriores, por falta de clareza sobre as competências e habilidades que devem ser desenvolvidas nos diferentes anos escolares. A ausência de espaços de estudo coletivo, de apoio técnico-pedagógico e de acesso a materiais didáticos atualizados limita a autonomia docente na aplicação das novas diretrizes.

Outro desafio importante diz respeito à organização do tempo e dos espaços escolares. A Educação Física, na maioria das escolas, continua restrita a dois tempos semanais, o que inviabiliza o desenvolvimento aprofundado das unidades temáticas previstas na BNCC. Araújo, Rocha e Bossle (2017) explicam que, com uma carga horária reduzida e turmas numerosas, os professores enfrentam dificuldades para diversificar as práticas, refletir sobre os conteúdos e realizar avaliações processuais. Essa limitação quantitativa repercute diretamente na qualidade do ensino e no alcance dos objetivos formativos propostos.

As condições materiais também exercem influência significativa na implementação do currículo. Em muitas escolas públicas, especialmente nas periferias urbanas e em áreas rurais, a falta de quadras cobertas, equipamentos adequados e espaços seguros compromete a aplicação das propostas da BNCC. Araújo, Jucá e Pinheiro (2021) argumentam que a ausência de infraestrutura mínima desestimula a exploração de conteúdos como lutas, danças e práticas corporais de aventura, resultando em um currículo empobrecido e centrado em modalidades mais tradicionais e viáveis no espaço disponível.

O apoio institucional por parte das secretarias de educação é outro ponto crucial no processo de implementação. Fernandes (2022) observa que, em muitas redes, há uma falta de políticas de gestão escolar que assegurem a integração da BNCC aos projetos político-pedagógicos (PPPs), aos planos de ensino e à formação docente. A ausência de orientações claras, de coordenação pedagógica ativa e de supervisão técnica contribui para a manutenção de currículos desarticulados, distantes da proposta formativa da base.

A resistência de parte do corpo docente à mudança curricular também merece atenção. Tavares e Wittizorecki (2018) identificam que muitos professores, ao se depararem com a BNCC, demonstram insegurança ou desconfiança quanto à sua aplicabilidade, sobretudo diante da falta de tempo e recursos. Em alguns casos, a resistência é expressa por meio da continuidade de

práticas centradas no esporte competitivo, na execução de habilidades técnicas e na avaliação por desempenho físico, em desacordo com os princípios da base.

O currículo proposto pela BNCC requer que os professores de Educação Física assumam uma postura investigativa, reflexiva e crítica sobre sua prática. Contudo, essa exigência muitas vezes esbarra na rotina fragmentada da escola, que não favorece o planejamento coletivo, a interdisciplinaridade ou a escuta dos estudantes. Silva e Mont'Alverne (2021) alertam que, sem condições institucionais que viabilizem a inovação pedagógica, a implementação da BNCC corre o risco de se restringir à formalidade documental, sem impacto real nas práticas cotidianas.

A diversidade dos contextos escolares brasileiros também impõe o desafio de adaptar as orientações da BNCC às especificidades locais. Araújo, Rocha e Bossle (2017) defendem que a base deve ser compreendida como referência nacional, mas não como modelo único. É fundamental que os professores possam interpretar criticamente as competências e habilidades e traduzi-las em experiências significativas para seus alunos, considerando fatores como cultura local, condições materiais, perfil da comunidade e histórico da escola.

Outro aspecto que limita a implementação da BNCC é a fragilidade dos materiais didáticos voltados à Educação Física. Fernandes (2022) observa que há uma escassez de livros, planos de aula e sequências didáticas que articulem teoria e prática conforme os pressupostos da base. Isso leva muitos docentes a improvisarem suas aulas sem o apoio de recursos pedagógicos qualificados, o que compromete o planejamento sistematizado e a diversidade de abordagens e conteúdos.

Por fim, a avaliação da aprendizagem, tal como prevista na BNCC, continua sendo um desafio prático para os professores. Araújo, Jucá e Pinheiro (2021) indicam que a ausência de critérios objetivos e de instrumentos avaliativos condizentes com a abordagem por competências gera insegurança e indefinição na hora de registrar e interpretar o progresso dos alunos. Sem apoio técnico e formativo, os docentes acabam retornando a formas tradicionais de avaliação, como testes físicos ou listas de presença, que não contemplam os aspectos atitudinais, conceituais e procedimentais do conhecimento corporal.

3.4. Avaliação em Educação Física

A avaliação em Educação Física nos anos finais do ensino fundamental tem sido um dos aspectos mais desafiadores na efetivação da proposta curricular prevista pela BNCC. Isso ocorre porque a lógica avaliativa historicamente predominante na disciplina esteve centrada no desempenho motor, na aptidão física e na execução técnica, desconsiderando aspectos

importantes como a participação, o esforço, a reflexão crítica e os valores sociais implicados nas práticas corporais. Conforme apontam Araújo, Jucá e Pinheiro (2021), essa tradição reducionista precisa ser superada por uma concepção formativa e processual de avaliação.

A BNCC propõe que a avaliação seja orientada pelas competências e habilidades desenvolvidas ao longo do processo educativo, o que requer do professor uma postura investigativa e atenta à trajetória individual e coletiva dos estudantes. Fernandes (2022) destaca que, nessa perspectiva, a avaliação não deve ter função classificatória ou punitiva, mas sim diagnóstica e orientadora, permitindo que o docente compreenda os avanços, dificuldades e potencialidades dos alunos, para então planejar intervenções pedagógicas adequadas às suas necessidades.

Entretanto, a prática avaliativa em muitas escolas ainda é marcada pela informalidade, pela ausência de critérios claros e pela utilização de instrumentos inadequados. Tavares e Wittizorecki (2018) observam que a avaliação muitas vezes se limita ao controle da frequência, à observação subjetiva do comportamento em aula ou à aplicação de testes de desempenho físico. Essas práticas, além de não refletirem os objetivos formativos da disciplina, contribuem para a exclusão de estudantes com menor aptidão motora, contrariando os princípios de inclusão e equidade defendidos pela BNCC.

A utilização de instrumentos avaliativos diversificados é essencial para ampliar a compreensão sobre o processo de aprendizagem em Educação Física. Segundo Silva e Mont'Alverne (2021), é possível aplicar estratégias como portfólios, registros reflexivos, autoavaliação, observação sistemática com critérios, projetos interdisciplinares e rubricas de avaliação. Esses instrumentos devem ser planejados de forma articulada com os objetivos de cada aula e com os conteúdos abordados, respeitando os diferentes ritmos e estilos de aprendizagem dos estudantes.

Além dos instrumentos, é necessário que os critérios de avaliação estejam explícitos, sejam compreendidos pelos alunos e construídos, sempre que possível, de maneira participativa. Araújo, Rocha e Bossle (2017) argumentam que a transparência nos critérios permite maior engajamento dos estudantes no processo avaliativo, favorecendo a autonomia, a autorregulação e a responsabilidade compartilhada. A avaliação torna-se, assim, um espaço pedagógico de diálogo e de construção coletiva do conhecimento.

Outro aspecto relevante é a valorização dos aspectos atitudinais na avaliação, como o respeito às regras, a cooperação, a persistência e a solidariedade. Fernandes (2022) reforça que esses valores são centrais para a formação cidadã dos estudantes e devem ser incorporados aos critérios de avaliação, não como elementos secundários, mas como componentes essenciais do

currículo. A análise das atitudes permite reconhecer progressos que não se expressam apenas em desempenho técnico, mas também em atitudes éticas diante do coletivo.

A avaliação em Educação Física deve contemplar também o conhecimento conceitual sobre as práticas corporais, como sua origem histórica, seus significados culturais, seus efeitos sobre a saúde e seu papel nas relações sociais. Tavares e Wittizorecki (2018) explicam que a ênfase na compreensão crítica dos conteúdos amplia o escopo da disciplina, permitindo que os alunos reflitam sobre o corpo para além da vivência imediata. Para isso, podem ser utilizados debates, seminários, produções textuais, mapas conceituais e outras estratégias que articulem o saber corporal ao saber reflexivo.

É fundamental considerar a heterogeneidade dos estudantes e suas trajetórias pessoais na avaliação. Alunos com deficiência, com dificuldades de aprendizagem ou que vivenciam vulnerabilidades sociais não podem ser avaliados segundo os mesmos parâmetros normativos de desempenho físico. Conforme Silva e Mont'Alverne (2021), o princípio da equidade exige que o professor estabeleça expectativas realistas e individualizadas, valorizando os avanços possíveis de cada sujeito em seu próprio processo.

A autoavaliação e a avaliação entre pares são estratégias que promovem o protagonismo estudantil e contribuem para a construção de uma cultura avaliativa participativa. Araújo, Jucá e Pinheiro (2021) destacam que essas formas de avaliação desenvolvem a capacidade crítica dos estudantes, ao mesmo tempo em que estimulam o respeito às diferentes habilidades e a empatia entre os colegas. Essas práticas favorecem a internalização dos objetivos da aprendizagem e a construção de um ambiente de cooperação no grupo-classe.

Outro desafio para a avaliação formativa é o registro das aprendizagens. Muitos professores não sabem como transformar suas observações e interpretações sobre o progresso dos alunos em notas ou conceitos que sejam compatíveis com os sistemas de avaliação das redes de ensino. Fernandes (2022) propõe que o registro seja feito com base em descritores de aprendizagem, elaborados a partir das habilidades da BNCC, o que permite maior coerência entre planejamento, execução e avaliação.

Por fim, é importante destacar que a transformação da avaliação na Educação Física requer mudanças estruturais na cultura escolar. Isso envolve a redefinição das concepções sobre o papel da disciplina, a valorização do tempo destinado à reflexão pedagógica e o compromisso coletivo da equipe escolar com a formação integral dos estudantes. Tavares e Wittizorecki (2018) concluem que a avaliação, quando bem conduzida, torna-se um instrumento de emancipação e de fortalecimento das aprendizagens, aproximando a Educação Física dos princípios da justiça educacional.

3.5. Diversidade e Inclusão nas Propostas Curriculares

A promoção da diversidade e da inclusão nas aulas de Educação Física tem sido uma pauta crescente no campo da educação, especialmente após as diretrizes estabelecidas pela BNCC, que reconhece a pluralidade cultural, étnico-racial, de gênero, geracional e de habilidades como componentes fundamentais do processo educativo. A Educação Física, ao lidar diretamente com o corpo e suas expressões, ocupa uma posição estratégica na construção de práticas pedagógicas que valorizem as diferenças e combatam a exclusão. Araújo, Rocha e Bossle (2017) ressaltam que o currículo da área deve assegurar o acesso de todos os alunos às práticas corporais, considerando suas singularidades e experiências.

A inclusão de alunos com deficiência nas aulas de Educação Física continua sendo um dos maiores desafios enfrentados por professores da educação básica. Fernandes (2022) aponta que, apesar dos avanços legais e políticos na garantia do direito à educação inclusiva, muitos docentes ainda encontram dificuldades para planejar atividades adaptadas, por falta de formação específica, de recursos materiais e de apoio pedagógico. A inclusão exige mais do que a simples presença física dos alunos nas aulas; é necessário que todos participem ativamente e que suas contribuições sejam valorizadas no processo de ensino-aprendizagem.

Outro aspecto importante da diversidade refere-se às questões de gênero, que frequentemente aparecem nas aulas de Educação Física por meio da divisão de turmas, da escolha de conteúdos ou da forma como as habilidades são avaliadas. Tavares e Wittizorecki (2018) denunciam a reprodução de estereótipos e de práticas sexistas que restringem a participação plena de meninas, especialmente em esportes historicamente associados à força e à agressividade. Superar essas barreiras requer um posicionamento crítico por parte dos professores e o uso de estratégias pedagógicas que desconstruam papéis de gênero normativos.

A diversidade étnico-racial também precisa ser contemplada nas propostas curriculares da Educação Física. As manifestações corporais de origem africana, indígena e afro-brasileira ainda são pouco valorizadas nas escolas, embora façam parte do patrimônio cultural brasileiro. Silva e Mont'Alverne (2021) afirmam que a inclusão desses conteúdos no currículo não deve ocorrer apenas de forma pontual ou em datas comemorativas, mas como parte estruturante da disciplina, contribuindo para a valorização das identidades culturais dos estudantes e para o combate ao racismo estrutural no ambiente escolar.

No que diz respeito à diversidade corporal, é importante destacar a pressão estética e os padrões de beleza impostos socialmente, que impactam diretamente a autoestima e a participação dos alunos nas aulas de Educação Física. Araújo, Jucá e Pinheiro (2021) defendem que o currículo da área deve estimular o respeito à diversidade de corpos e combater práticas

discriminatórias baseadas na aparência física. As atividades devem ser planejadas de forma a promover o acolhimento, a aceitação e a valorização de todos os corpos, independentemente de sua conformidade com padrões atléticos ou hegemônicos.

A promoção da inclusão nas aulas de Educação Física também envolve o reconhecimento das diferentes formas de aprender, de se mover e de interagir. Fernandes (2022) explica que os professores precisam considerar que nem todos os alunos terão as mesmas respostas motoras ou emocionais diante das atividades propostas. Essa compreensão demanda planejamento flexível, avaliação formativa e estratégias metodológicas que respeitem a diversidade de estilos de aprendizagem e permitam múltiplas formas de participação e expressão.

A BNCC, ao propor a valorização das práticas corporais em suas diferentes formas e sentidos, abre espaço para que a Educação Física escolar incorpore experiências que tradicionalmente foram marginalizadas no currículo, como danças urbanas, jogos populares, capoeira, práticas de autocuidado e expressões culturais locais. Tavares e Wittizorecki (2018) reforçam que a ampliação do repertório corporal nas aulas é uma forma de democratizar o acesso ao conhecimento e de reconhecer a legitimidade de saberes produzidos por diferentes grupos sociais.

A escuta ativa dos estudantes é um recurso pedagógico fundamental para promover a inclusão. Silva e Mont'Alverne (2021) destacam que conhecer as experiências, os gostos e as histórias dos alunos permite ao professor planejar atividades mais significativas, evitando a imposição de conteúdos descontextualizados ou excludentes. Quando os estudantes percebem que suas vozes são consideradas na construção do currículo, aumenta-se o engajamento e fortalece-se o sentimento de pertencimento ao ambiente escolar.

A inclusão também passa pela promoção da convivência ética e respeitosa nas aulas de Educação Física. Araújo, Rocha e Bossle (2017) afirmam que é papel do professor estimular valores como cooperação, empatia, solidariedade e escuta mútua, especialmente em atividades coletivas que exigem interação entre os alunos. O ambiente das aulas deve ser seguro, acolhedor e livre de violências simbólicas ou físicas, contribuindo para o desenvolvimento de habilidades socioemocionais e para o fortalecimento da cultura de paz.

As políticas públicas educacionais desempenham papel relevante na efetivação de práticas inclusivas na Educação Física escolar. Fernandes (2022) observa que é necessário garantir investimento na formação continuada dos professores, na adequação dos espaços físicos e na produção de materiais didáticos acessíveis e diversificados. A inclusão não depende apenas da vontade individual do docente, mas de um projeto coletivo que envolva gestão escolar, equipe pedagógica, família e comunidade.

Por fim, é fundamental que a inclusão e a valorização da diversidade não sejam tratadas como elementos periféricos ou complementares ao currículo da Educação Física, mas como princípios fundantes que devem atravessar todas as dimensões do ensino. Araújo, Jucá e Pinheiro (2021) concluem que uma proposta curricular verdadeiramente inclusiva é aquela que se constrói com base no reconhecimento da dignidade de todos os sujeitos, na escuta sensível de suas trajetórias e na promoção de uma educação que respeite, celebre e aprenda com as diferenças.

4. Conclusão

A presente análise permitiu compreender que a Educação Física escolar nos anos finais do ensino fundamental desempenha um papel decisivo na formação integral dos estudantes, sobretudo quando fundamentada em propostas curriculares que valorizam a diversidade, a inclusão e a intencionalidade pedagógica. A estruturação de conteúdos com base na BNCC representa um avanço significativo na consolidação de uma disciplina que deixa de ser meramente prática ou recreativa para assumir seu lugar como área de conhecimento crítico, cultural e educativo.

Os resultados da revisão indicam que a organização curricular proposta pela BNCC amplia o escopo dos conteúdos a serem ensinados, rompendo com a centralidade do modelo esportivista e promovendo uma abordagem plural das práticas corporais. No entanto, essa proposta ainda enfrenta desafios relevantes para sua efetivação, entre os quais se destacam a formação inicial e continuada dos professores, as limitações materiais e estruturais das escolas, a resistência a mudanças e a ausência de acompanhamento pedagógico sistemático.

As abordagens pedagógicas recomendadas pela literatura apontam para a importância de práticas que favoreçam a participação dos alunos, a reflexão crítica e o protagonismo juvenil. Estratégias como metodologias ativas, ensino por projetos, avaliação formativa e escuta ativa demonstram potencial para aproximar a Educação Física do cotidiano dos estudantes e promover aprendizagens significativas, conectadas à realidade social e cultural em que estão inseridos.

Outro aspecto central identificado foi a necessidade de construir propostas curriculares que contemplem de maneira efetiva a diversidade e a inclusão, reconhecendo as especificidades de cada sujeito e combatendo todas as formas de exclusão e preconceito. A Educação Física, ao trabalhar diretamente com o corpo, possui um papel estratégico na valorização das diferenças e na promoção de ambientes escolares acolhedores, democráticos e equitativos.

Conclui-se que a estruturação de conteúdos e a prática pedagógica da Educação Física devem estar alinhadas às finalidades educativas mais amplas da escola, contribuindo para o

desenvolvimento de competências cognitivas, sociais, afetivas e motoras. Para isso, é fundamental que os professores tenham acesso a formação de qualidade, que as escolas contem com condições adequadas de funcionamento e que haja o comprometimento institucional com uma educação transformadora. A Educação Física nos anos finais do ensino fundamental deve ser espaço de aprendizagem crítica, de vivências significativas e de construção de sentidos, reafirmando seu papel como componente essencial do currículo da educação básica.

Referências

ARAÚJO, Sérgio Nunes de; ROCHA, Lucas Oliveira; BOSSLE, Fabiano. Os conteúdos de ensino da Educação Física escolar: um estudo de revisão nos periódicos nacionais da área 21. **Revista Motrivivência**, Florianópolis, v. 29, n. 51, p. 205–221, 2017. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/2175-8042.2017v29n51p205>. Acesso em: 9 maio 2025.

ARAÚJO, Luciano Pereira; JUCÁ, Lúcia Goulart; PINHEIRO, Maria Rita Dias. Os conteúdos de Educação Física nos anos finais do Ensino Fundamental. **Revista Praxia**, Anápolis, v. 3, e2021006, 2021. Disponível em: <https://www.revista.ueg.br/index.php/praxia/article/view/11742>. Acesso em: 9 maio 2025.

FERNANDES, Carla Cristina Medeiros. Educação Física para os anos finais do Ensino Fundamental: textos/documentos curriculares locais pós Base Nacional Comum Curricular (2017). **Revista InterMeio**, Campo Grande, v. 28, n. 56, 2022. Disponível em: <https://periodicos.ufms.br/index.php/intm/article/view/18207>. Acesso em: 9 maio 2025.

SILVA, José Marcos da Silva; MONT'ALVERNE, Cleide Ronchi Souza Almeida. A Base Nacional Comum Curricular e a Educação Física escolar. **Revista Entre Saberes, Práticas e Ações**, Palmeira dos Índios, v. 1, n. 2, jul./dez. 2021. Disponível em: <https://palmeiradosindios.al.gov.br/wp-content/uploads/2021/11/7-A-BASE-NACIONAL-COMUM-CURRICULAR-E-A-EDUCA%C3%87%C3%83O-F%C3%8DSICA-ESCOLAR-APROVADO.pdf>. Acesso em: 9 maio 2025.

TAVARES, Natalia da Silva; WITTIZORECKI, Elisandra Salete. Retornos, contornos e desvios: a Educação Física na construção curricular dos anos finais do ensino fundamental em uma escola estadual do Rio Grande do Sul. **Revista Motrivivência**, Florianópolis, v. 30, n. 56, p. 173–189, 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/2175-8042.2018v30n56p173>. Acesso em: 9 maio 2025.