

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS  
CENTRO DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS E DA SAÚDE  
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO FÍSICA E MOTRICIDADE HUMANA

ANA BEATRIZ SGOTTI BARONI

**O ESPORTE NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR SUL-AMERICANA: UMA  
ANÁLISE DOS SENTIDOS EMERGENTES DE DOCUMENTOS CURRICULARES  
DA ARGENTINA, BRASIL, CHILE E URUGUAI**

São Carlos - SP  
2025

ANA BEATRIZ SGOTTI BARONI

O ESPORTE NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR SUL-AMERICANA: UMA ANÁLISE  
DOS SENTIDOS EMERGENTES DE DOCUMENTOS CURRICULARES DA  
ARGENTINA, BRASIL, CHILE E URUGUAI

Monografia de conclusão do curso de  
Licenciatura em Educação Física, da  
Universidade Federal de São Carlos. Orientada  
pelo Prof. Dr. Osmar Moreira de Souza Junior.

São Carlos -SP  
2025

## RESUMO

O estudo em questão tem como objetivo analisar os sentidos atribuídos ao esporte na educação física escolar da Argentina, Brasil, Chile e Uruguai, a partir dos documentos curriculares nacionais de cada país. A pesquisa foi motivada pela participação no curso “Educação Física em Contextos Pedagógicos Latino-Americanos” e o interesse em compreender como o esporte é retratado em alguns países da América do Sul. Ao longo do trabalho, serão apresentados os conceitos de educação decolonial, educação física escolar e esporte na educação física brasileira, que auxiliam na compreensão dos temas abordados. Esse estudo de caráter qualitativo realizado através do método de análise documental, dos principais documentos nacionais de cada um dos países citados. Os resultados encontrados evidenciaram os múltiplos sentidos atribuídos dentro ao esporte na educação física escolar sul-americana, marcados principalmente pela influência cultural de cada um, o que possibilitou compreender o papel da educação física na formação integral dos estudantes.

Palavras-Chave: Esporte, Educação Física escolar, Currículo, América do Sul.

## **ABSTRACT**

The study in question aims to analyze the meanings attributed to sports in school physical education in Argentina, Brazil, Chile, and Uruguay, based on the national curriculum documents of each country. The research was motivated by participation in the course "Physical Education in Latin American Pedagogical Contexts" and the interest in understanding how sports are portrayed in some South American countries. Throughout the work, the concepts of decolonial education, school physical education, and sports in Brazilian physical education will be presented, which help in understanding the topics addressed. This qualitative study was carried out using the documentary analysis method of the main national documents from each of the mentioned countries. The results found highlighted the multiple meanings attributed to sports in South American school physical education, mainly marked by the cultural influence of each country, which made it possible to understand the role of education physical education in the comprehensive development of students.

Keywords: Sport, School Physical Education, Curriculum, South America.

## LISTA DE ILUSTRAÇÃO

<b>Figura 1.</b> - Classificação dos esportes segundo o Plano Curricular Chileno. ....	31
--	----

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1.Comparativo das diretrizes curriculares da Educação na Argentina, Brasil, Chile e Uruguai .....	22
Quadro 2 – Modelo de Classificação – Base Nacional Comum Curricular (BNCC) .	28

## SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO</b> .....	7
<b>2. OBJETIVO</b> .....	10
<b>3. Referencial Teórico</b> .....	11
<b>3.1. Educação Decolonial</b> .....	11
<b>3.2. Educação física escolar</b> .....	12
<b>4. TRAJETÓRIA METODOLÓGICA</b> .....	20
<b>5. RESULTADOS</b> .....	22
<b>5.2. Educação Física nos documentos curriculares nacionais</b> .....	24
<b>5.3 - Esporte nos currículos de Educação Física de Argentina, Brasil, Chile e Uruguai</b> .....	28
<b>6. CONCLUSÃO</b> .....	34
<b>7. REFERÊNCIAS</b> .....	35

## 1. INTRODUÇÃO

A inspiração para a elaboração deste estudo, parte da coletânea de experiências vividas durante todo o ciclo de educação básica (principalmente o ensino fundamental II) e as oportunidades oferecidas de cursos e projetos de extensão, durante o período de graduação em licenciatura em Educação Física. Partindo disso, a Atividade Curricular de Integração Ensino, Pesquisa e Extensão (ACIEPE) intitulada “Educação Física em Contextos Pedagógicos Latino-Americanos”, propiciou o desenvolvimento desta pesquisa.

Antes de falar especificamente sobre o curso, preciso fazer uma contextualização sobre a minha vivência com o esporte. Ao longo da minha experiência dentro e fora da escola, desde aluna, até o momento em que eu retorno como estagiária, o esporte sempre esteve presente e até eu entrar na graduação, o entendia apenas como a reprodução do famoso esporte espetáculo e acreditava veementemente que o papel da educação física seria formar potenciais atletas. A partir do momento em que ingressei na graduação pude aprender os diversos sentidos que o esporte tem e que dentro das escolas, a intenção nunca é formar um atleta, mas sim dar a oportunidade para que os alunos e alunas experienciem o máximo de esportes possíveis (assim como outras práticas de cultura corporal), para que possam ter autonomia de praticar algo após o término da educação básica.

Partindo para o curso Educação Física em contextos pedagógicos latino-americanos (no qual se insere a ACIEPE do mesmo nome), essa atividade em particular, tinha como objetivo analisar e aprofundar as dimensões que constituem e atravessam o campo da educação física escolar em diferentes contextos latino-americanos, focando nas perspectivas decoloniais e no debate sobre a construção do direito e seu exercício de cidadania para os diferentes sujeitos que participam da sociedade. Através de aulas interativas com pessoas de diversos países, com a exposição de temas como identidade latino-americana, sistemas de ensino dos países participantes e questões como gênero, relações étnico-raciais e inclusão de pessoas com deficiência dentro da educação física, foram realizados dezesseis encontros com periodicidade semanal, onde foi possível ter uma troca de experiências, de conhecimentos, medos e esperanças sobre a área. Toda essa experiência, chamou-me a atenção para compreender um pouco mais sobre como estava organizada a

educação física, em particular o esporte escolar, dentro de cada um dos países presentes no curso.

Partindo disso, enquanto pertencentes à um continente colonizado por europeus, os países sul-americanos compartilham histórias semelhantes em aspectos culturais, políticos e sociais, tornando possível traçar paralelos no processo de construção da cidadania, passando por sistemas de saúde, segurança e educação.

Dentro desse cenário da educação, nas últimas décadas surgiu a ideia de pedagogia decolonial que se baseia na:

[...] práxis política contraposta a hegemonia monocultural e monorracional, pois trata-se de visualizar, enfrentar e transformar as estruturas e instituições que têm como horizonte de suas práticas e relações sociais a lógica epistêmica ocidental, a racialização do mundo e a manutenção da colonialidade (Walsh; Oliveira; Candau, 2018, p.5)

Como citado, o curso teve como proposta apresentar perspectivas decoloniais e essa definição de Walsh, Oliveira e Candau (2018), reflete a ideia do que seria uma educação transformadora e acima de tudo libertadora, assumindo a construção de uma identidade própria, no caso, latino-americana, valorizando a cultura nacional e o conceito de cidadania dentro da sociedade.

À medida em que é apresentada a ideia de educação libertadora, inevitavelmente pensa-se em “ Pedagogia do Oprimido”, de Paulo Freire (1994), que faz crítica à educação bancária, que prioriza a transmissão de conceitos e conhecimentos como se os alunos fossem bancos de dados, no qual apenas armazenam informações sem de fato compreendê-las.

É interessante trazer Freire para essa discussão, pois dentro do processo histórico de colonização da América Latina, a relação entre Opressor x Oprimido sempre esteve presente, e infelizmente, ainda é possível observar e sentir as sequelas de todo esse processo, que contribui para uma educação vazia, fundada numa perspectiva dicotômica entre quem ensina e quem aprende, distanciando-se de uma prática pedagógica dialógica. Freire (1994) destaca que nessa relação de opressão os “agentes capacitados” para mudança não a querem de verdade, como pode ser visto na Pedagogia do Oprimido: “[...] na verdade, o que pretendem os opressores “é transformar a mentalidade dos oprimidos e não a situação que os oprime”, e isto para que, melhor adaptando-os a esta situação, melhor os domine” (Freire, 1994, p.34).

A mudança dessa realidade procura alcançar uma sociedade republicana, na qual os cidadãos e cidadãs sejam críticos, atuantes e participem das decisões que impactam diretamente em suas vidas.

E qual seria o papel da educação física dentro dessa escola democrática? Qual seria um possível sentido do esporte escolar dentro desse cenário? Segundo González e Bracht (2012):

Entende-se que, para que as pessoas possam exercer a cidadania plenamente, elas devem ter acesso também a essa parcela da cultura. Mas não é um acesso apenas no sentido de aprender a praticar, no caso, os esportes, mas também de compreendê-los profundamente (p. 12).

Não seria um exagero caracterizar o esporte como um marcador cultural, por todos os elementos que o circundam e não seria diferente dentro da Educação Física, pois é um dos grupos mais conhecidos de cultura corporal de movimento dentro desse componente curricular. Porém, quando se fala de esporte dentro das escolas, é necessário que ele seja trabalhado com um pouco mais de atenção, de uma maneira mais humana e menos técnica. Scaglia, Reverdito e Galatti (2014), trazem a ideia de pedagogizar o esporte, que seria uma forma de desenvolver o processo de ensino e aprendizagem de uma maneira que traga a experiência do aluno, os conhecimentos prévios e que dê um significado para a prática pedagógica.

Por conseguinte, estamos nos referindo a um processo organizado, sistematizado, aplicado e avaliado, com o objetivo de realizar o ensino, aprendizagem e vivência do esporte, observando o sujeito, o cenário, os significados e finalidades (Scaglia; Reverdito; Galatti, 2014, p. 5-6).

Diante disso, este trabalho tem como objetivo analisar os sentidos atribuídos ao esporte na educação física escolar da Argentina, Brasil, Chile e Uruguai, do ponto de vista dos documentos curriculares de cada um dos países. Essa pesquisa de caráter qualitativo, realizada através do método de análise documental, que utilizará os documentos disponibilizados pelos docentes do curso Educação Física em Contextos Pedagógicos Latino-Americanos.

## **2. OBJETIVO**

O presente estudo tem por objetivo analisar os sentidos atribuídos ao esporte na Educação Física escolar da Argentina, Brasil, Chile e Uruguai, do ponto de vista dos documentos curriculares destes países.

### 3. Referencial Teórico

#### 3.1. Educação Decolonial

A perspectiva decolonial orienta o pensamento e as ações do curso Educação Física em contextos pedagógicos latino-americanos. Desta forma torna-se pertinente para o presente estudo desenvolver um tópico sobre o tema. O conceito de modernidade, debatido desde séculos atrás, ainda não possui uma definição que a represente fielmente, pois para o europeu, são eles os detentores de todo o avanço tecnológico, político e social, que representa a modernidade. Para os demais povos, pode-se dizer que “a modernidade foi inventada a partir de uma violência colonial” (Walsh; Oliveira; Candau, 2018, p. 4), afinal, toda a cultura prévia foi ignorada durante o processo histórico.

Diante disso, nas últimas décadas surge um novo conceito advindo da tão indefinida modernidade, chamado de pedagogia decolonial, que:

É um trabalho de politização da ação pedagógica. Esta perspectiva é pensada a partir da ideia de uma práxis política contraposta a geopolítica hegemônica monocultural e monoracional, pois trata-se de visibilizar, enfrentar e transformar as estruturas e instituições que têm como horizonte de suas práticas e relações sociais a lógica epistêmica ocidental, a racialização do mundo e a manutenção da colonialidade (Walsh; Oliveira; Candau, 2018, p.5).

No Brasil, vem emergindo a necessidade de se debater sobre essa educação outra, que passa a valorizar de verdade os sujeitos que até hoje são impactados pela colonialidade. A urgência em construir uma educação decolonial tem direta relação com a modernidade, pois com ela questões como desigualdades e discriminações de gênero, de raça, religiosas, sexualidade, entre outras, ficaram mais evidentes, principalmente dentro das escolas.

Trata-se, portanto, de uma forma de resistência e como citado pela autora “[...] desaprender o aprendido e desafiar as estruturas epistêmicas da colonialidade” (Walsh; Oliveira; Candau, 2018, p.6), buscando alcançar não só ambientes acadêmicos, mas transformando em uma demanda social e política.

Porém, concentrando-se na esfera acadêmica, quando se pensa nos componentes do sistema de educação, inevitavelmente os currículos aparecem e no caso da pedagogia decolonial, é importante destacar que existe diferença entre currículos outros e outros currículos:

[...] currículos outros não significam, por exemplo, mera desconstrução das estruturas curriculares vigentes; ao contrário disso, enseja-se construir frestas, reconhecer espaços de fronteiras para que desenhos curriculares outros (feitos, portanto, com base em pressupostos distintos) sejam possíveis (Mariano, 2024, p. 6).

Um dos principais pontos quando se analisam os currículos, é o fato de que não é fundamental simplesmente substituir informações, mas que as informações presentes sejam completadas por toda a história que ficou de fora, como por exemplo os inúmeros genocídios epistêmicos praticados ao longo desse processo de colonialismo (Mariano, 2024).

Almejando chegar em um momento no qual a história seria contada de maneira plena, sem que nada fosse apagado ou deixado de lado, contribuindo para a criação de cidadãos críticos e atuantes na sociedade.

### **3.2. Educação física escolar**

Neste trabalho, o recorte será como a educação física escolar se organiza em países Sul-Americanos, mais especificamente, na Argentina, Brasil, Chile e Uruguai. A seguir, será apresentada uma breve contextualização sobre essa disciplina nos países citados.

A Educação Física é um dos componentes obrigatórios da educação básica e, no caso do Brasil, segundo a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), tem como definição:

A Educação Física é o componente curricular que tematiza as práticas corporais em suas diversas formas de codificação e significação social, entendidas como manifestações das possibilidades expressivas dos sujeitos, produzidas por diversos grupos sociais no decorrer da história. Nessa concepção, o movimento humano está sempre inserido no âmbito da cultura e não se limita a um deslocamento espaço-temporal de um segmento corporal ou de um corpo todo (Brasil, 2018, p. 213).

No Brasil, diversas leis constituíram a educação física ao longo dos anos, moldando limites e contribuições para a área. É necessário fazer um apanhado histórico sobre todas as mudanças ocorridas dentro desse componente.

As primeiras edições da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), em 1961 e 1971, expressavam que a educação física era obrigatória, porém, com algumas particularidades. No caso da LDB de 1961, era obrigatório para cursos primários e médio aos alunos com até dezoito anos de idade. Já na de 1971, se tornou obrigatória em todos os níveis de ensino, mas com algumas exceções:

- a. Alunos do curso noturno que comprovarem, mediante carteira profissional ou funcional devidamente assinada, exercer emprego remunerado em jornada igual ou superior a seis horas;
- b. Alunos maiores de trinta anos de idade;
- c. Alunos que estiverem prestando serviço militar na tropa;
- d. E os alunos amparados pelo Decreto Lei n 1.044 de 21 de outubro de 1969, mediante laudo do médico assistente do estabelecimento (Brasil, 1971, p.2).

Apesar de ter se tornado obrigatória como componente curricular, na prática, a educação física não passou a ocupar esse local de maneira instantânea e isso ocorreu por uma série de fatores, como a falta de formação continuada, o abandono do trabalho docente, a falta de transparência da forma como o componente deve ser retratado, entre outros, culminando na compreensão de que:

[...] entendemos que a Educação Física se encontra entre o *não mais* e o *ainda não*, em meio a uma prática docente na qual não se acredita mais, e outra que se têm dificuldades em formular com clareza e desenvolver satisfatoriamente (González; Fensterseifer, 2009, 2010 *apud* González, 2020, p.136).

Esta carência de orientação dentro do ambiente escolar resultou em uma relativização do componente, caracterizado, por exemplo, em aulas ministradas durante o ensino infantil e ensino fundamental anos iniciais, por professores formados em pedagogia ou que possuíam o magistério, sem necessariamente serem licenciados em educação física.

Anos mais tarde, em primeiro de dezembro de 2003, a Lei n 10.793 foi estabelecida, na qual a educação física deixou de ser facultativa apenas para os alunos do período noturno, mas teriam dispensa das aulas todos os alunos que tivessem mais do que trinta anos de idade, que cumprissem jornada de trabalho igual ou superior a seis horas, que estivessem prestando serviço militar e que tinham prole (Brasil, 2003) sendo vigente até dias atuais.

Até esse momento, é possível dizer que a visão que as legislações possuíam era de uma educação física biológica, na qual só era válido e possível, desenvolver aptidão física e prevenção de saúde, anulando todos os conhecimentos teóricos da área, excluindo alunos de sua obrigatoriedade, pois consideravam que seria um momento apenas de uma prática isolada, anulando contextos culturais, históricos e pessoais.

Até os dias atuais a educação física enfrenta dificuldades dentro do ambiente escolar e isso, relaciona-se com o já citado “não ainda” do componente. Porém além disso, após a década de 1980, o movimento renovador com práticas inovadoras, atingiu parte dos professores de uma maneira não tão positiva, pois foi um momento no qual tiveram que reavaliar suas condutas pedagógicas e em alguns casos viram isso como uma forma de afronta aos seus conhecimentos (González, 2020, p.136), tornando-se mais um fator na falta de identidade do componente dentro da escola.

Com a BNCC de 2018, foi viável estruturar os conteúdos, competências e habilidades para cada ciclo básico, mesmo com algumas ressalvas, atualmente é o documento que mais auxilia a área dentro das escolas brasileiras. Entretanto, antes da BNCC, existiram os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) que foram criados pelo Ministério da Educação, com a função de orientar e garantir a coerência dos investimentos do sistema educacional (Brasil, 1997, p. 13), documento fundamental para o direcionamento da educação brasileira.

Examinando documentos curriculares de outros países da América do Sul, é possível encontrar particularidades sobre a educação física escolar. Na Argentina, a educação básica é separada em quatro etapas, sendo elas: inicial, primário, secundário e superior. Segundo o artigo 20 do capítulo II, da Lei Nacional de Educação, na educação inicial, o papel da educação física é promover o treinamento físico e motor (Argentina, 2006). Na educação primária o objetivo da educação física é:

- j) Proporcionar oportunidades de educação física que promova o treinamento físico e motor e consolide o desenvolvimento harmonioso de todas as crianças;
- k) Promover o brincar como atividade necessária ao desenvolvimento cognitivo, afetivo, ético, estético, motor e social (Argentina, 2006).<sup>1</sup>

---

<sup>1</sup> Tradução realizada pela autora por meio da Plataforma Google Tradutor.

No caso do ensino secundário, as mesmas recomendações e competências são continuadas, então priorizam o desenvolvimento de capacidades físicas e motoras. Porém emerge a característica da criação do desenvolvimento de atividades extracurriculares para contemplar práticas corporais, entre outras, como pode ser visto:

(e) A criação de espaços extracurriculares, fora dos dias e horários da atividade escolar, para todos os alunos e jovens da comunidade, voltados para o desenvolvimento de atividades relacionadas à arte, educação física e esportes, recreação, vida na natureza, ação solidária e apropriação crítica das diferentes manifestações da ciência e da cultura (Argentina, 2006).

Outro documento importante para a organização do componente da educação física, são os chamados Núcleos de Aprendizagem Prioritários (NAPs), que constituem uma base comum para todo o país. São divididos em três eixos que buscam abranger o máximo de práticas corporais possíveis ao longo da educação básica argentina.

De maneira geral, os Naps são:

Um núcleo de aprendizagem prioritária na escola refere-se a um conjunto de conhecimentos centrais, relevantes e significativos que, quando incorporados como objetos de ensino, contribuem para desenvolver, construir e expandir as possibilidades cognitivas, expressivas e sociais que as crianças colocam em jogo e recriam diariamente em seu encontro com a cultura, enriquecendo assim a experiência pessoal e social no sentido mais amplo (Argentina, 2011, p.10).

É possível concluir que os núcleos de aprendizagem prioritários, são fundamentais para estruturar todo o sistema de ensino argentino.

Partindo ao Chile, é importante citar brevemente a Lei da Educação que no Artigo 19º, evidencia:

Art. 19. Bases Curriculares do 1º ao 6º ano - Ensino Fundamental A educação básica é o nível de ensino orientado para a formação integral dos alunos, em suas dimensões física, afetiva, cognitiva, social, cultural, moral e espiritual, desenvolvendo suas capacidades de acordo com os conhecimentos, habilidades e atitudes definidos nas bases curriculares determinadas por lei, e que lhes permitam dar continuidade ao processo (Chile, 2018, p.16).

Além disso, ressaltam o desenvolvimento na esfera pessoal e social, e no campo do conhecimento e da cultura, como duas vertentes que devem ser contempladas ao decorrer dos anos na educação básica.

Atingindo o componente curricular da Educação Física na educação chilena, esta é considerada obrigatória nos níveis básico e secundário. No caso, o componente tem grande influência da área da saúde, tendo ela no nome “Educação Física e Saúde”, essa vertente é consequência da saúde nacional, pois no documento é citado que as pesquisas nacionais de saúde do início da década de 2010, evidenciou que 88,6% da população com mais de 17 anos tinha um estilo de vida sedentário (Chile, 2018, p.108). Devido a isso, o quadro curricular da educação física, é organizado em ênfases temáticas, sendo elas: importância do movimento; desenvolvimento da condição física; qualidades expressivas; iniciação esportiva; conjunção de fatores para uma vida ativa; regras do jogo; cooperação e trabalho em equipe e concepção ampla de liderança.

Essa é a organização da Educação Física escolar no sistema educacional chileno, apresentando uma classificação que orienta os currículos de cada instituição.

Por fim, no caso do Uruguai, a Educação Física passou por diversas mudanças educacionais ao longo dos últimos quarenta anos. A partir de 1986, a educação física passou a ser vista como um agente de desenvolvimento psicossomático e isso evoluiu nos chamados Programas de Ensino, passando por: Programa de 2005 - desenvolvimento da pessoa por meio da motricidade (Uruguay, 2005); Programa de 2008 - intervenção intencional e sistemática na construção do desenvolvimento da corporeidade e motricidade (Uruguay,2008); Programa de 2023- Educação Básica Integrada (EBI), que reconhecia a educação física como área que:

Reconhece e desenvolve seu esquema corporal, noções perceptivas, capacidades condicionais e coordenativas, gerando processos de internalização, decisão e execução com noção espaço-temporal para responder a diferentes situações do entorno (Uruguay, 2023, p. 2).

De maneira geral, a educação física passou por diversas mudanças nas últimas décadas, principalmente porque as Leis educacionais são um reflexo de como a sociedade de cada país estava organizada naquele momento. Em todos os países, historicamente na sua inserção nos currículos escolares, o caráter que a educação física possuía, era voltado para um olhar biológico, priorizando questões como saúde,

conhecimento do corpo, entre outros. Conforme as décadas foram passando, currículos foram sendo desenvolvidos, mais estudos na área foram realizados, o que possibilitou uma fundamentação mais consistente do componente curricular. Infelizmente até hoje, a disciplina enfrenta preconceitos dentro da comunidade escolar, precisando lutar pelo seu espaço.

### **3.3. Esporte na Educação Física escolar brasileira**

Tomando por base o contexto do Brasil, que é a referência para a ancoragem de nosso estudo, passamos a analisar o tratamento pedagógico que o esporte recebeu ao longo dos anos nas aulas de Educação Física no país. O esporte é um dos conteúdos mais contemplados dentro do componente curricular educação física, estando presente em diversos níveis de ensino. Porém, existem diferenças entre o esporte que geralmente é veiculado pela mídia e o esporte ensinado dentro das escolas. Segundo Bracht “O esporte escolar deve ser compreendido como meio educativo, com finalidades formativas e não como mera reprodução do esporte de alto rendimento” (Bracht, 1992, p. 27).

O esporte escolar deve levar em consideração as individualidades e experiências dos(as) alunos(as), pois o objetivo não é a formação de atletas, é possibilitar que eles(as) experienciem o máximo de oportunidades possíveis, fazendo com que tenham autonomia para a prática esportiva fora do ambiente escolar, caso desejem. Partindo disso, existiram diversos momentos e versões do esporte dentro da escola e a seguir, será apresentado um breve histórico dessa trajetória.

Inicialmente, surgiu o modelo esportivista, advindo da Segunda Guerra Mundial, no qual, o esporte passou a ser visto como fundamental dentro das aulas de educação física, pois tinham como objetivo ensinar gestos técnicos das modalidades esportivas, “porém com alguns fatores interessantes no processo de ensino, como a possibilidade de alteração nas regras e a valorização de aspectos cooperativos” (Barroso, 2020, p.86).

Posteriormente ao golpe militar de 1964, o modelo chamado militarista adentrou nas aulas das escolas e com isso, o esporte transformou-se em uma preparação do corpo e de equipes, para que o país se tornasse uma potência esportiva “se limitando há algumas modalidades convencionais – basquetebol, futebol, handebol e voleibol” (Barroso, 2020, p.86).

Nesse momento da história, a forma como a educação física e as demais disciplinas estavam sendo reproduzidas dentro da escola, eram um efeito do período social que o país estava vivendo. E é nesse momento que se torna fundamental compreender e deixar explícito qual seria o papel da educação física dentro da escola:

Nessa perspectiva, cabe à EF a tarefa de tratar das práticas corporais enquanto conteúdos escolares, entendendo o esporte como um deles, mas não o único, pois os jogos, as ginásticas, as lutas, as danças, as práticas corporais de aventura fazem também parte do universo de conhecimentos do qual o componente é responsável (Barroso, 2020, p.87)

Mesmo com a fundamentação de que a educação física abordaria diversas áreas da cultura corporal de movimento, o conteúdo dos esportes assumiu grande destaque dentro das aulas. Porém, é importante destacar que passaram a existir dois tipos de esporte: o esporte da escola e o esporte na escola, no qual o primeiro tem a característica de não se prender em questões como regulamentos, normas e códigos. E o segundo tem o caráter de reproduzir o esporte competitivo, visto em competições nacionais e internacionais.

O chamado esporte na escola, passou a excluir todos aqueles que não possuíam habilidades nos esportes, conhecidos como convencionais (basquete, futsal, handebol e vôlei), contribuindo para o entendimento equivocado que a educação física seria apenas isso.

Atualmente com a nova proposta pedagógica da educação física, o conteúdo dos esportes deve ser ministrado atendendo os seguintes pontos:

[...] compreensão dos diferentes significados do esporte, contextualização das aulas, aproximação do esporte com questões sociais, atenção destinada a todos os alunos, respeito às possibilidades individuais, entre outros aspectos (Barroso, 2020, p.90).

Diante disso, passou-se a construir a ideia de que durante as aulas seria necessário “ultrapassar os limites do ensinar a fazer, sendo determinante também o ensinar sobre o fazer” (Barroso, 2020, p.92), trazendo fundamentação teórica para as aulas, contribuindo para o aprendizado completo dos(as) alunos(as).

Atualmente, cabe aos professores e professoras lecionarem as aulas sobre esportes, trazendo o máximo de diversidade e informações para os(as) alunos(a), possibilitando que a prática pedagógica seja significativa, levando em consideração

as experiências pessoais dos(as) alunos(as), não focando apenas em gestos técnicos e regras, mas contribuindo para o entendimento da lógica e dinâmica do esporte.

#### 4. TRAJETÓRIA METODOLÓGICA

Essa pesquisa caracteriza-se como um estudo qualitativo, de caráter exploratório e descritivo, através de uma análise documental sobre como o esporte é retratado dentro dos currículos de educação física em quatro países da América do Sul: Argentina, Brasil, Chile e Uruguai. Foi preferido realizar o método de análise documental, pois através dele seria possível acessar documentos oficiais de cada um dos países, além de literaturas disponíveis sobre o tema. Ademais, cabe destacar que os documentos presentes nesse trabalho de países estrangeiros, foram traduzidos pela autora através da plataforma Google Tradutor.

Segundo Bogdan; Biklen, 1994:

A pesquisa qualitativa envolve a obtenção de dados descritivos, obtidos no contato direto do pesquisador com a situação estudada, enfatizando mais o processo do que o produto e preocupando-se em compreender o significado que as pessoas dão às coisas e a sua vida (Bogdan; Biklen, 1994, p. 48).

Conversando diretamente com o objetivo dessa pesquisa que é analisar os sentidos atribuídos ao esporte dentro da educação física sul-americana é importante deixar claro que o intuito desse estudo, não é solucionar todas as lacunas existentes dentro dos currículos escolares, mas sim interpretar como o esporte está sendo ensinado e quais sentidos estão sendo atribuídos durante as aulas. Correlacionando-se também com o método de análise documental que:

[...] da mesma forma que outras perspectivas metodológicas, propõe-se a produzir novos saberes, além de criar formas de perceber e interpretar os fenômenos e como estes têm sido desenvolvidos e explorados tomando os documentos por centralidade ou parte imprescindível para a análise (Frasson; Júnior, 2025, p.145-146).

Para a análise foram selecionados os currículos escolares dos quatro países envolvidos na pesquisa. No caso do Brasil, o documento foi a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Brasil, 2018), que atualmente é o material orientador do sistema educacional brasileiro. Na Argentina os documentos escolhidos foram os Núcleos de Aprendizagem Prioritários (NAPs), que servem como uma base comum para todo o país. No Chile, os documentos apresentados serão a Lei Geral da Educação (LGE) e as Bases Curriculares

para a Educação Básica. No Uruguai os documentos foram Programa de Educação Inicial e Primária e os Programas Integrados de Educação Básica (EBI).

Esses documentos foram escolhidos através da disponibilização dos mesmos na plataforma Google Classroom do curso Educação Física em contextos pedagógicos latino-americanos, por professores que faziam parte do corpo docente deste curso que incluía a ACIEPE da qual fui bolsista. Esse curso abordava os contextos pedagógicos latino-americanos e através dele tive acesso não apenas ao esporte, mas a essa perspectiva da educação física latino-americana, como citado anteriormente na introdução deste trabalho. Durante o curso, os professores prepararam uma aula para explicarem como esses documentos funcionavam e como a educação física estava situada dentro destes currículos. Além disso, todos os professores já possuíam conhecimento sobre os currículos não só por já comporem o corpo docente do curso há ao menos três anos, mas também porque todos são da área da educação física, tendo pleno conhecimento dos documentos vigentes dos seus respectivos países.

A partir da análise dos documentos estudados, os resultados deste trabalho foram organizados em três tópicos, sendo o primeiro um quadro comparativo da educação física nos países estudados e os outros dois referentes às categorias temáticas emergentes das análises.

## 5. RESULTADOS

Os resultados serão apresentados inicialmente através de um quadro comparativo (Quadro 1), que evidencia as principais características dos documentos curriculares dos quatro países investigados nesse estudo. A partir dele, duas categorias de análise foram criadas para a compreensão do esporte dentro de cada currículo. Sendo a primeira: Educação Física nos documentos curriculares nacionais; e a segunda: Esporte nos currículos de Educação Física de Argentina, Brasil, Chile e Uruguai.

Quadro 1. Comparativo das diretrizes curriculares da Educação na Argentina, Brasil, Chile e Uruguai

Aspectos	Argentina	Brasil	Chile	Uruguai
<b>Lei da Educação</b>	Lei Nacional de Educação nº 26.206 (2006) – Garante o direito de todos à educação de qualidade e integral. Estrutura o sistema em quatro níveis (inicial, primário, secundário e superior) e reforça a criação de espaços extracurriculares que integrem atividades físicas, artísticas e culturais	Lei de Diretrizes Básicas da Educação (LDB) nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as regulamentações da educação brasileira, como níveis de ensino e a garantia de educação de qualidade para todos.	Lei Geral da Educação nº 20.370 (2009) – Define a educação como direito de todos, com foco na formação integral, cultura de paz e convivência democrática. Reforça a prática esportiva e a atividade física como dimensões fundamentais do desenvolvimento humano.	Lei Geral da Educação nº 18.437 (2009). Lei que garante a educação de qualidade para todo o país como um direito fundamental.

<b>Documentos curriculares</b>	Núcleos de Aprendizagem Prioritários (NAP), que constituem uma base comum para todo o país. (Argentina, 2004).	Base Nacional Comum Curricular (BNCC – 2017/2018). Determina princípios de igualdade, diversidade e formação integral. A BNCC orienta as aprendizagens essenciais da Educação Básica.	Bases Curriculares para a Educação Básica que correspondem a um currículo que esteja condizente ao nível de ensino dos(as) estudantes.	O Marco Curricular Nacional de Educação Física ANEP, (2017) define diretrizes específicas para o componente.
<b>Educação Física como componente curricular</b>	É obrigatória em todos os níveis da educação básica, considera o corpo e o movimento como expressões culturais e educativas. Valoriza a igualdade de gênero, a inclusão e o desenvolvimento integral.	Faz parte da área de Linguagens e é obrigatória em todos os níveis. Trabalha as práticas corporais como manifestações culturais e expressivas, promovendo o pensamento crítico, a autonomia e o protagonismo dos estudantes.	Componente curricular obrigatório nos níveis básico e médio, com o nome Educação Física e Saúde. Busca desenvolver hábitos de vida ativa e valores de cooperação, autocontrole e respeito.	É obrigatória em toda a Educação Básica e aparece no campo de Educação Física e Saúde. Visa ao desenvolvimento das capacidades motoras, cognitivas, afetivas e sociais, enfatizando a participação, o respeito e a solidariedade.
<b>Conteúdos da Educação Física</b>	Estruturados pelos Núcleos de Aprendizagem Prioritários (NAP), organizados em eixos: práticas corporais lúdico-motoras, consciência corporal, jogos cooperativos e atividades na natureza. A progressão ocorre da ludicidade à consciência crítica do movimento.	A BNCC define seis unidades temáticas: jogos e brincadeiras, ginásticas, danças, lutas, práticas corporais de aventura e esportes. Trabalha as dimensões de experimentação, reflexão e análise crítica das práticas corporais.	Baseada em eixos como habilidades motoras, vida ativa e saudável, segurança e liderança. Os conteúdos integram aspectos motores, expressivos, cooperativos e de promoção de hábitos saudáveis.	Estruturada por campos de experiência corporal: expressão e comunicação, jogo e ludicidade, motricidade e saúde. Valoriza a vivência, a reflexão e a apropriação cultural das práticas corporais, respeitando o

				contexto social dos alunos.
<b>O esporte dentro da Educação Física</b>	Introduzido gradualmente a partir do 7º ano, com miniesportes e esportes modificados, priorizando a cooperação, o respeito e a recriação de regras. O foco é educativo, não competitivo.	Uma das unidades temáticas da BNCC. O esporte deve ser ensinado de forma crítica, criativa e inclusiva, dividido em sete categorias (marca, precisão, técnico-combinatório, rede/parede, campo e taco, invasão e combate).	Introduzido a partir do 3º ano com jogos pré-desportivos. O foco é o aprendizado progressivo das regras, a cooperação, a liderança e o respeito às diferenças.	Abordado de modo educativo e formativo, destacando valores éticos e sociais. O ensino esportivo busca desenvolver autonomia, trabalho em equipe e prazer pela prática, evitando o foco competitivo e excludente.

Fonte: Elaborado pela autora com base nas legislações educacionais de cada país (Argentina, 2006; Brasil, 1996, 2018; Chile, 2009; Uruguai, 2008; ANEP, 2017).

## 5.2. Educação Física nos documentos curriculares nacionais

Dentro dos quatro países analisados, a Educação Física é considerada um componente obrigatório, estando presente em todos os níveis da educação básica. Na Argentina, a educação física é prevista na Lei Nacional da Educação, a qual reforça a criação de espaços extracurriculares que integrem atividades físicas, artísticas e culturais, como consta no Artigo 32 ° da Lei nº 26.206:

e) A criação de espaços extracurriculares, fora dos dias e horários escolares, para todos os alunos e jovens da comunidade, voltados para o desenvolvimento de atividades relacionadas à arte, à educação física e esportiva, à recreação, à vida na natureza, às ações solidárias e à apropriação crítica das diferentes manifestações de ciência e da cultura (Argentina, 2006, p.6).

Além de valorizar a igualdade de gênero, inclusão e desenvolvimento integral dos estudantes durante todos os níveis da educação básica. Passando aos conteúdos previstos, estes são estruturados pelos Núcleos de Aprendizagem Prioritários (NAPs), que por sua vez são organizados em eixos:

- a. Práticas corporais lúdico-motoras;
- b. Práticas corporais motoras em interação com os outros;

c. Práticas corporais motoras no ambiente natural.

Durante todos os ciclos, os eixos são utilizados como orientadores. Dessa forma, fazendo uma breve contextualização, no ciclo primário, os conteúdos ensinados passam pelo desenvolvimento de habilidades motoras básicas, contato com o meio ambiente através de atividades lúdicas e interação com outros colegas por meio de jogos coletivos. Esses conteúdos vão progredindo, com o passar dos ciclos, no qual ao final da educação primária, os componentes contemplados serão a combinação de habilidades motoras para a resolução de problemas/situações, compreensão de regras, estratégias etc. e por fim, desenvolvem o conhecimento dos alunos perante a equipamentos que podem ser utilizados em ambientes naturais.

De maneira geral, os conteúdos são apresentados dentro desses três eixos desde o início até o final da educação básica e a progressão de desenvolvimento ocorre da ludicidade até a consciência crítica do movimento, presente principalmente nos anos do ensino secundário, no qual os alunos são estimulados a desenvolver autonomia nas suas decisões dentro das práticas corporais, além de terem uma compreensão sobre a avaliação dos próprios sentimentos e emoções em relação às atividades desenvolvidas (Argentina, 2011).

No Brasil, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é o documento que orienta as aprendizagens essenciais da Educação Básica no país. Como citado anteriormente, a educação física é um componente curricular obrigatório e trabalha diversas práticas corporais através da sua codificação e significação social (Brasil, 2018).

Justamente por serem diversas, a BNCC organiza essas práticas em seis unidades temáticas, sendo elas: brincadeiras e jogos; ginásticas; dança; lutas; esportes e práticas corporais de aventura. Convergindo com a Argentina, no Brasil, a progressão de desenvolvimento é organizada em relação aos níveis de ensino no país (educação infantil, ensino fundamental e médio). A partir das unidades temáticas, oito dimensões de conhecimento são previstas: experimentação, uso e apropriação, fruição, reflexão sobre a ação, construção de valores, análise, compreensão e protagonismo comunitário. Durante o Ensino Fundamental, existe uma divisão por

área de conhecimento e a educação física é um dos componentes que formam a área de linguagens, juntamente com inglês, língua portuguesa e artes.

É importante destacar que a BNCC foi instituída com o objetivo de estruturar uma base para todo o país, sem restringir o processo de desenvolvimento docente dentro das instituições de ensino.

Chegando ao Chile, no país uma das principais preocupações é o desenvolvimento de práticas esportivas e atividade física, como um elemento primordial na formação integral do ser humano. No sistema educacional chileno, o componente da educação física é obrigatório e possui uma vertente biologicista, tendo como nome Educação Física e Saúde.

Dentro da Base Curricular, existe um forte direcionamento para a interdisciplinaridade, pois estabelecem metas gerais que visam o desenvolvimento pessoal, intelectual, moral e social dos alunos (Chile, 2018,), algo que pode ser alcançado de maneira mais eficaz através da colaboração entre os componentes curriculares. O quadro curricular da educação física é organizado em ênfases temáticas, sendo: importância do movimento, desenvolvimento da condição física, qualidades expressivas, iniciação esportiva, conjugação de fatores para uma vida ativa, regras do jogo, cooperação e trabalho em equipe e, concepção ampla de liderança.

Além disso, possuem ainda os eixos e atitudes, que estabelecem um conjunto de objetivos a serem desenvolvidos ao longo dos anos de educação básica. De maneira geral, igualmente aos dois países citados até agora, a progressão de conteúdos ocorre baseada no ciclo de ensino que o estudante se encontra.

Por fim, o Uruguai possui a Administração Nacional de Educação Pública (ANEP) que define diretrizes específicas para o componente de educação física, que visa o desenvolvimento das capacidades motoras, cognitivas, afetivas e sociais, enfatizando a participação, respeito e a solidariedade.

Diante disso, trazem elementos como corporeidade, jogos, atividades expressivas, atividades aquáticas, atividades ao ar livre, ginástica e esporte, como conteúdos obrigatórios dentro da educação física escolar. Para a organização do desenvolvimento de conteúdos, existem os Programas Integrados de Educação Física

(EBI) que buscam uma educação interdisciplinar que coloca o(a) aluno(a) como agente central do processo de aprendizagem. Outro ponto interessante, é que dentro dos EBIs, existem competências específicas, que conversam diretamente com os objetos de estudo, sendo elas:

- a. CE1 - Habilidades Motoras;
- b. CE2 - Corporeidade e Ambiente;
- c. CE3 - Habilidades Motoras Expressivas;
- d. CE4 - Corpo e Pensamento Científico.

Durante todo o ciclo da educação básica, todas as competências são contempladas respeitando o nível de progressão dos respectivos níveis de ensino.

De maneira geral, os quatro países citados apresentam aspectos em comum, quanto à sua organização curricular e como executam o componente da educação física. No caso, para todos os países mencionados, a educação física é um componente obrigatório em todos os níveis de ensino e como princípio básico existe a ideia de progressão de conhecimento dentro da disciplina. Além disso, mesmo no caso do Chile e Uruguai possuem menções a área biológica, como opção em ter o nome do componente curricular relacionado à saúde ou seus conteúdos terem uma vertente focada em os estudantes desenvolverem a manutenção de uma vida saudável, todos entendem a Educação Física de uma maneira interdisciplinar, contemplando aspectos culturais e sociais, como já citado anteriormente.

Observa-se também que a Educação Física, nos documentos curriculares dos quatro países analisados, é tratada como componente essencial à formação integral dos estudantes. Apesar das particularidades de cada proposta, como a classificação das práticas corporais em unidades temáticas no Brasil, a organização em eixos dos NAPs argentinos, a classificação dos esportes no currículo chileno e as metodologias sugeridas dentro dos Programas Integrados de Educação Básica no Uruguai, todos reconhecem o corpo e o movimento como meios de aprendizagem, socialização e desenvolvimento de valores. Assim, a educação física consolida-se como espaço que articula dimensões biológicas, culturais e sociais, reafirmando seu caráter formativo em todos os níveis da educação básica.

### 5.3 - Esporte nos currículos de Educação Física de Argentina, Brasil, Chile e Uruguai

Com base nos documentos analisados, foi possível observar algumas diferenças e similaridades entre a forma como o esporte é retratado nos países mencionados. Citando o modelo argentino, este por sua vez só introduz o esporte aos(às) alunos(as) no sétimo ano da educação primária, devido ao já citado Núcleo de Aprendizagem Prioritário (NAP). Nesse momento da educação básica, os (as) alunos (as) passam a ter contato com mini esportes e esportes escolares compreendendo sua estrutura lógica- propósito, regras, estratégias, papéis, espaços, tempos, habilidades motoras e comunicação (Argentina, 2011).

Durante os três anos do ensino secundário, as nuances do esporte aprendidas são voltadas a compreensão da prática diversa, valorizando a competição, por competir sem a necessidade de vencer, caracterizando dessa forma, uma prática voltada à cooperação, ao respeito e à importância de se ter outra pessoa durante uma atividade realizada. Ao decorrer da análise dos currículos, não foi encontrado nos documentos nenhuma especificação sobre quais conteúdos do esporte seriam retratados a cada ano, como por exemplo quais modalidades seriam vistas ou algo do tipo, apenas aspectos gerais como regras e outros anteriormente citados, foram apresentados.

Igualmente nos documentos analisados, não foram encontrados nenhum modelo de classificação de esportes, ao contrário do que acontece no sistema educacional brasileiro, que através da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) estabelece sete categorias para facilitar a organização dos conteúdos previstos, sendo possível visualizar essas categorias no quadro abaixo (quadro 2):

Quadro 2 – Modelo de Classificação – Base Nacional Comum Curricular (BNCC)

Categorias	Definição
Marca	Conjunto de modalidades que se caracterizam por comparar os resultados registrados em segundos, metros ou quilos (patinação de velocidade, todas as provas do atletismo, remo, ciclismo, levantamento de peso etc.) (BNCC, 2018, p.216).

Precisão	<p>Conjunto de modalidades que se caracterizam por arremessar/lançar um objeto, procurando acertar um alvo específico, estático ou em movimento, comparando-se o número de tentativas empreendidas, a pontuação estabelecida em cada tentativa (maior ou menor do que a do adversário) ou a proximidade do objeto arremessado ao alvo (mais perto ou mais longe do que o adversário conseguiu deixar), como nos seguintes casos: bocha, curling, golfe, tiro com arco, tiro esportivo etc. (BNCC, 2018, p.216).</p>
Técnico-combinatório	<p>Modalidades nas quais o resultado da ação motora comparado é a qualidade do movimento segundo padrões técnico-combinatórios (ginástica artística, ginástica rítmica, nado sincronizado etc. (BNCC, 2018, p,216).</p>
Rede/Parede	<p>Reúne modalidades que se caracterizam por arremessar, lançar ou rebater a bola em direção a setores da quadra adversária nos quais o rival seja incapaz de devolvê-la da mesma forma ou que leve o adversário a cometer um erro dentro do período em que o objeto do jogo está em movimento (exe: vôlei, tênis, peteca). (BNCC, 2018, p.216).</p>
Campo e Taco	<p>Categoria que reúne as modalidades que se caracterizam por rebater a bola lançada pelo adversário o mais longe possível, para tentar percorrer o maior número de vezes as bases ou a maior distância possível entre as bases, enquanto os defensores não recuperam o controle da bola, e, assim, somar pontos (beisebol, críquete, softbol etc.) (BNCC, 2018, p.216).</p>
Invasão ou Territorial	<p>Conjunto de modalidades que se caracterizam por comparar a capacidade de uma equipe introduzir ou levar uma bola (ou outro objeto) a uma meta ou setor da quadra/ campo defendida pelos adversários (gol, cesta, touchdown etc.), protegendo, simultaneamente, o próprio alvo, meta ou setor do campo (basquetebol, frisbee, futebol, futsal, futebol americano, handebol, hóquei sobre grama, polo aquático, rúgbi etc.).</p>

	(BNCC, 2018, p.216).
Combate	Reúne modalidades caracterizadas como disputas nas quais o oponente deve ser subjugado, com técnicas, táticas e estratégias de desequilíbrio, contusão, imobilização ou exclusão de um determinado espaço, por meio de combinações de ações de ataque e defesa (judô, boxe, esgrima, tae kwon do etc.). (BNCC, 2018, p, 216-217).

Fonte: Autoria própria baseada na Base Nacional Comum Curricular, 2018.

Cabe ressaltar que durante os anos iniciais do ensino fundamental as classificações de esportes contempladas são: os esportes de marca, precisão, campo e taco, rede/parede e esportes de invasão. Todos eles levando em consideração o nível de ensino dos estudantes, desenvolvendo as aulas de maneira progressiva ao decorrer dos cinco primeiros anos desta etapa. Já nos anos finais do ensino fundamental todas as categorias da classificação são contempladas ao longo dos seus quatro anos.

No caso do ensino médio, este não possui um currículo definido, mas apresentam competências que englobam os conhecimentos que devem ser desenvolvidos ao decorrer dos três anos previstos. No caso dos esportes, eles podem contemplar uma ou mais competências, estando relacionado a outros componentes da área de linguagens.

Uma particularidade da BNCC é que diferentemente da Argentina, no currículo brasileiro o esporte é introduzido na etapa inicial da educação básica, assemelhando-se ao modelo chileno que prevê a inclusão do esporte a partir do terceiro ano no qual são introduzidos os jogos pré-desportivos com regras e espaços adaptados. Neste primeiro momento, a ideia é aplicar conceitos como recuperação de bola, visão periférica, como executar o ataque e defesa de maneira coletiva, conceitos estes que serão retomados no quarto ano, com a adição de como utilizar o campo de jogo de maneira longitudinal e transversalmente. Nos últimos dois anos da educação básica, são desenvolvidos os conceitos de estratégias defensivas e ofensivas, utilizando métodos como redução e ampliação de espaços, para que os alunos desenvolvam a tomada de decisão dentro dos esportes praticados. Além disso, começam a

apresentar as especificidades de cada modalidade, como elementos táticos de mudança de função e posição durante uma partida (Chile, 2018).

No que se refere à educação secundária, no Uruguai esta possui um modelo de classificação dos esportes e atividades motoras, para orientar os quadros curriculares. Existem quatro categorias: Esportes Individuais, de oposição, colaborativos e a última categoria sendo esportes de oposição/colaboração (Uruguay, 2015, p. 258) No Plano Curricular chileno, existe um quadro que exemplifica algumas modalidades previstas neste nível de ensino, como pode ser visto na figura traduzida abaixo, retirada do Plano Curricular (2015), (Figura 1)

**Figura 1.** - Classificação dos esportes segundo o Plano Curricular Chileno.

DEPORTES		
	Individual	Colaboración
Sin oposición	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Atletismo               <ul style="list-style-type: none"> <li>› Pruebas de carrera</li> <li>› Pruebas de salto</li> <li>› Pruebas de lanzamiento</li> </ul> </li> <li>• Gimnasia artística</li> <li>• Gimnasia rítmica</li> <li>• Escalada.</li> <li>• Natación</li> <li>• Ciclismo</li> <li>• Patinaje</li> <li>• Remo</li> <li>• Vela</li> <li>• Triatlón</li> <li>• Kayak</li> <li>• Buceo</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Kayak en parejas</li> <li>• Atletismo               <ul style="list-style-type: none"> <li>› Prueba de relevos</li> </ul> </li> <li>• Escalada</li> <li>• Andinismo</li> <li>• Remo</li> <li>• Vela</li> </ul>
De oposición	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Tenis</li> <li>• Bádminton</li> <li>• Esgrima</li> <li>• Karate</li> <li>• Taekwondo</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Básquetbol</li> <li>• Hándbol</li> <li>• Vóleybol</li> <li>• Hockey</li> <li>• Rugby</li> <li>• Fútbol</li> </ul>

Fonte: Bases Curriculares, 2015, p. 276 – 7º básico a 2º médio - Educación Física y Salud.

Nos anos finais da educação chilena o esporte é retratado abrangendo todas as classificações, com a inserção de conteúdos como tática, estratégia, implementação de sistemas de ataque e defesa, e resolução de problemas dentro da prática esportiva.

Em geral, o sistema chileno é organizado de maneira parecida ao brasileiro, justamente por possuir essa classificação que mesmo sendo diferente, organiza o currículo de maneira similar do ponto de vista de se respaldar pela lógica interna dos esportes. Além do que já foi citado, em ambos os países, o esporte é introduzido mais

cedo do que na Argentina, mesmo que seja através de jogos pré-desportivos ou práticas com alteração de regras e espaços.

Por fim, chegando ao Uruguai, o último país que será analisado neste estudo, a educação física é um componente obrigatório em toda educação básica, fazendo parte do campo de Educação Física e Saúde. O documento vigente é o chamado Programa Integrado de Educação Básica (EBI), que prevê a educação física desde a educação infantil, no qual é utilizado como uma atividade de descoberta do próprio corpo e a possibilidade de realizar diversos movimentos em ambientes diferentes.

Como citado anteriormente, existem quatro competências dentro dos EBIs e essas são atendidas dentro das aulas de esportes ao decorrer da educação básica. Durante a 1ª e 2ª séries da educação primária, os esportes aparecem contemplando três competências, sendo motoras, corporeidade e a última, corpo e pensamento crítico. Portanto, os conteúdos são introduzidos como uma iniciação a práticas esportivas em diferentes ambientes, compreensão do valor do esporte e para a vida em sociedade, e aprendizagem de técnicas e regras básicas de esportes individuais e coletivos (Uruguai, 2023, p.15).

No terceiro ano da educação primária, o esporte é previsto através de diferentes jogos com lógicas esportivas diversas, como questões individuais, coletivas, de divisão etc. No quarto ano, o conteúdo se concentra em diferentes ambientes, como terra, água e ar, mediadas pelo professor (EBI - Seção 3 - 3 e 4 anos, 2023). Nos últimos dois anos da educação primária básica, estes contemplam diversas modalidades, suas regras e a prática esportiva de maneira autônoma, além de sistemas táticos e regulamentos diferentes (introdução a arbitragem). Todas as informações apresentadas até agora, são referentes a área de desenvolvimento pessoal e consciência corporal.

Em síntese, nos quatro países analisados, o esporte contempla a definição trazida por Bracht, que diz que “O esporte deve ser compreendido como meio educativo, com finalidades formativas e não como mera reprodução do esporte de alto rendimento” (Bracht, 1992, p.27), pois em todos os currículos apresentados, observa-se uma preocupação em categorizar e agrupar os diversos tipos de esportes existentes, possibilitando um vasto repertório de práticas corporais para os(as)

estudantes. Ademais, é possível destacar que o esporte ocupa um local consistente em todos os currículos, estando presente em quase todas as etapas de ensino dos países citados.

Por fim, mesmo com suas particularidades, todos os documentos caminham para um ensino dos esportes considerando todas as suas vertentes, não apenas regras e posições, mas questões sociais, de cooperação, respeito e diversidade que podem ser trabalhadas através do esporte escolar. Sem dúvida, os currículos, mesmo com suas possíveis lacunas, almejam atingir o desenvolvimento pleno dos estudantes, possibilitando o máximo de experiências e conhecimentos possíveis.

## 6. CONCLUSÃO

Este estudo teve como objetivo analisar os sentidos atribuídos ao esporte na Educação Física escolar da Argentina, Brasil, Chile e Uruguai, através dos documentos curriculares destes países. A partir do método de análise documental, foi possível conhecer um pouco mais sobre os currículos de cada país, abrangendo vários temas da cultura corporal de movimento além do esporte.

Após a análise, foi possível concluir que cada país evidencia um sentido diferente para o esporte dentro do componente da educação física, sejam pelas particularidades na classificação, introdução do conteúdo em momentos distintos ou até objetivos diferentes dentro de cada elemento do currículo, podemos dizer que os sentidos atribuídos carregam as características culturais de cada país. E justamente por serem compostos por diversos elementos, conteúdos, eixos e objetivos, não podemos simplificar a educação física dos países citados à apenas um sentido.

Temos condições de concluir, que o esporte escolar dentro dos quatro países da América do Sul, possui um caráter que vai além da reprodução de gestos técnicos ou regras. Em todos os documentos apresentados neste estudo, foi possível destacar a preocupação em desenvolver outros saberes e habilidades que permeiam outras dimensões além de desenvolvimento físico e motor, como a colaboração, o respeito, o pensamento crítico, entre outros.

Considerando os documentos analisados, é importante reconhecer que cada país possui mais particularidades do que foram citadas neste estudo, tornando possível a sugestão de uma análise que contemple mais documentos que retratem mais particulares como currículos regionais (estaduais no caso do Brasil e provinciais no da Argentina, por exemplo), entre outros, buscando uma diversidade maior de dados para serem investigados.

Por fim, compreender como o esporte é retratado nos currículos nacionais permite um olhar para o papel da educação física na formação integral dos estudantes e como o componente vem sendo abordado dentro de documentos educacionais nacionais.

## 7. REFERÊNCIAS

**ARGENTINA.** Congreso de la Nación. Ley Nº 26.206, de 14 de diciembre de 2006. Ley de Educación Nacional. Buenos Aires: Boletín Oficial, 2006. Disponível em: <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL002610.pdf>. Acesso em: 13 nov. 2025.

**ARGENTINA.** *Marco de organización para la enseñanza de la Educación Física escolar en Argentina*. Disponível em: <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL007554.pdf>. Acesso em: 13 nov. 2025.

**ARGENTINA.** *Núcleos de Aprendizajes Prioritarios (NAP): Educación Primaria – Primer ciclo* (Educación Física, p. 40–47). Disponível em: <https://www.educ.ar/recursos/132575/nap-educacion-primaria-primer-ciclo>. Acesso em: 13 nov. 2025.

**ARGENTINA.** *Núcleos de Aprendizajes Prioritarios (NAP): Educación Primaria – Segundo ciclo* (Educación Física, p. 59–67). Disponível em: <https://www.educ.ar/recursos/fullscreen/show/22424>. Acesso em: 13 nov. 2025.

**ARGENTINA.** *Núcleos de Aprendizajes Prioritarios (NAP): Educación Primaria – Séptimo año* (Educación Física, p. 50–55). Disponível em: <https://www.educ.ar/recursos/fullscreen/show/22972>. Acesso em: 13 nov. 2025.

**ARGENTINA.** *Núcleos de Aprendizajes Prioritarios (NAP): Educación Secundaria – Ciclo Básico*. Disponível em: <https://www.educ.ar/recursos/110574/nap-educacion-fisica-educacion-secundaria-ciclo-basico>. Acesso em: 13 nov. 2025.

**ARGENTINA.** *Núcleos de Aprendizajes Prioritarios (NAP): Educación Física – Campo de Formación General, Ciclo Orientado, Educación Secundaria*. Disponível em: <https://www.educ.ar/recursos/132583/nap-educacion-fisica-educacion-secundaria-ciclo-orientado>. Acesso em: 13 nov. 2025.

BOGDAN, Robert ; BIKLEN, Sari Knopp. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto: Porto Editora, 1994.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2018. Disponível em: <https://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 27 jun. 2025.

**BRASIL**. Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. Fixa diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus. **Diário Oficial da União**: Brasília, DF, 12 ago. 1971.

**BRASIL**. Lei nº 10.793, de 1º de dezembro de 2003. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e a Lei nº 9.696, de 1º de setembro de 1998, para dispor sobre a Educação Física. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 2 dez. 2003. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2003/l10.793.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.793.htm). Acesso em: 12 nov. 2025.

**BRASIL**. Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm). Acesso em: 13 nov. 2025.

**BRASIL**. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais: introdução aos Parâmetros Curriculares Nacionais. Brasília: MEC/SEF, 1997.

**CHILE**. *Bases Curriculares para 3º y 4º medio – Plan de Formación General / Plan Común de Formación General Curriculares 3º y 4º medio*. Ministerio de Educación, Gobierno de Chile, p. 128–133. Disponível em: [https://www.curriculumnacional.cl/sites/default/files/newtenberg/614/articles-91414\\_bases.pdf](https://www.curriculumnacional.cl/sites/default/files/newtenberg/614/articles-91414_bases.pdf). Acesso em: 13 nov. 2025.

**CHILE**. *Bases Curriculares 7º básico a 2º medio*. Ministerio de Educación, 2015, p. 256–279. Disponível em: [https://www.curriculumnacional.cl/sites/default/files/newtenberg/614/articles-37136\\_bases.pdf](https://www.curriculumnacional.cl/sites/default/files/newtenberg/614/articles-37136_bases.pdf). Acesso em: 13 nov. 2025.

**CHILE.** *Bases Curriculares Primero a Sexto Básico*. Ministerio de Educación, Gobierno de Chile, p. 108–113. Disponível em: [https://www.curriculumnacional.cl/sites/default/files/newtenberg/614/articles-22394\\_bases.pdf](https://www.curriculumnacional.cl/sites/default/files/newtenberg/614/articles-22394_bases.pdf). Acesso em: 13 nov. 2025.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1994.

GONZÁLEZ, Fernando Jaime; BRACHT, Valter. **Metodologia do Ensino dos Esportes Coletivos**. Vitória: Ufes, 2012. 126 p.

GONZÁLEZ, Fernando Jaime. **Educação Física Escolar: Entre o “rola bola” e a renovação pedagógica**. In: ALBUQUERQUE, Denise Ivana de Paula; DEL-MASSO, Maria Candida Soares (org.). *Desafios da Educação Física Escolar: temáticas da formação em serviço no ProEF*. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2020. P130-148.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MARIANO, André Luiz Sena. *Currículos outros para a formação docente: discutindo princípios decoloniais e interculturais*. **Revista Brasileira de Educação**, v. 29, e290114, 2024.

SCAGLIA, Alcides José; REVERDITO, Riller Silva; GALATTI, Larissa Rafaela. **A contribuição da Pedagogia do Esporte ao ensino do esporte na escola: tensões e reflexões metodológicas**. In: MARINHO, Alcyane; NASCIMENTO, Juarez Vieira do; OLIVEIRA, Amauri Aparecido Bássoli (org.). *Legados do esporte brasileiro*. Florianópolis: Editora da UDESC, 2014. p. 45–86.

SOUZA JUNIOR, Osmar Moreira de. **Educação Física em Contextos Pedagógicos Latino-Americanos**. Projeto de extensão – ACIEPE. Departamento de Educação Física e Motricidade Humana, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2025.

**URUGUAI.** International Bureau of Education – UNESCO (IBE-UNESCO). *Programa de educación inicial y primaria, año 2008*. Disponível em: [https://www.ibe.unesco.org/curricula/uruguay/uy\\_pppr\\_fw\\_2008\\_spa.pdf](https://www.ibe.unesco.org/curricula/uruguay/uy_pppr_fw_2008_spa.pdf). Acesso em: 13 nov. 2025.

**URUGUAI.** Consejo de Formación en Educación (CFE). *Plan 2005*. Administração Nacional de Educação Pública – CFE, 2005. Disponível em: <https://www.cfe.edu.uy/index.php/plan-2005>. Acesso em: 13 nov. 2025.

**URUGUAI.** Administración Nacional de Educación Pública (ANEP). *Compilación Programas 1º Ciclo – Educación Básica Integrada (EBI) Tramo 1 y Tramo 2 – Actualización 2024*. Montevideo: ANEP, 2023, p. 357–399. Disponível em: <https://www.anep.edu.uy/sites/default/files/images/te-programas/2023/Compilaci%C3%B3n%20Programas%201er%20Ciclo%20-%202024.pdf>. Acesso em: 13 nov. 2025.

**URUGUAI.** Administración Nacional de Educación Pública (ANEP). *Compilación Programas 2º Ciclo – Educación Básica Integrada (EBI), Tramo 3 (Grados 3.º e 4.º) | Tramo 4 (Grados 5.º e 6.º)*. Montevideo: ANEP, 2023. Disponível em: <https://www.anep.edu.uy/sites/default/files/images/te-programas/2023/Compilaci%C3%B3n%20Programas%202do%20Ciclo%20-%202024.pdf>. Acesso em: 13 nov. 2025.

**URUGUAI.** Administración Nacional de Educación Pública (ANEP). *Compilación Programas 3.er Ciclo – Actualización 2024* (Educação Básica Integrada – EBI, Tramo 5: 7.º y 8.º, Tramo 6: 9.º grado). Montevideo: ANEP, 2023, p. 305-355. Disponível em: <https://www.anep.edu.uy/sites/default/files/images/te-programas/2023/Compilaci%C3%B3n%20Programas%203er%20Ciclo%20-%20Actualizaci%C3%B3n%202024.pdf>. Acesso em: 13 nov. 2025.

**URUGUAI.** *Ley Nº 18.437, de 12 de dezembro de 2008: Ley General de Educación*. Montevideo: Parlamento de la República Oriental del Uruguay, 16 jan. 2009 (Diario Oficial Nº 27.654). Disponível em: <https://siteal.iiiep.unesco.org/pt/bdnp/550/ley-184372009-ley-general-educacion>. Acesso em: 13 nov. 2025.

WALSH, Catherine; OLIVEIRA, Luiz Fernandes de; CANDAU, Vera Maria.  
**Colonialidade e pedagogia decolonial: Para pensar uma educação outra.**  
*Education Policy Analysis Archives*, v. 26, 2018. DOI: 10.14507/epaa.26.3874