

Capítulo 8

POSSIBILIDADES PARA A DIVERSIFICAÇÃO DA PRÁTICA DOCENTE: SOBRE O ENSINO DA EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO BÁSICA

*Silas de Andrade Fonseca*¹⁴

*Gilberto Ferreira da Silva*¹⁵

1 Introdução

Considerando as ferramentas educacionais disponíveis, quais seriam as possibilidades de práticas docentes diversificadas na Educação Física? Que reflexões são passíveis de serem feitas sobre o papel da Educação Física e de seus objetivos como componente curricular da Educação Básica, procurando por objetos de conhecimento que realmente proporcionem a formação integral do aluno? Como a Base Nacional Comum Curricular pode auxiliar os professores de Educação Física nesse processo?

Buscaremos refletir sobre essas questões e localizar possíveis encaminhamentos e/ou propostas. Assim, lançamos mão da revisão de literatura, do tipo estado da arte, e de um levantamento documental, tendo como referência as orientações presentes no texto da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), com o intuito de localizar elementos que orientem a ação educativa de professores de Educação Física na compreensão da dimensão desse componente curricular e das possibilidades de objetos de conhecimento, servindo tanto para o momento atual quanto para contribuições futuras. *É importante salientar que a BNCC não é currículo*; isso será definido pelo “Projeto Político Pedagógico” de cada Instituição. O documento da Base é apenas uma referência.

2 Metodologia

A metodologia utilizada é de caráter qualitativo, cujas pesquisas têm um olhar voltado à análise do problema de modo mais processual. Para uma visão abrangente do problema, realizou-se uma revisão de literatura e análise documental, aliadas a contribuições oriundas de teóricos, por meio de artigos publicados em revistas da área de Educação e Educação Física. Foi considerado o texto da Base Nacional Comum Curricular para proceder a análise de forma cuidadosa, para contextualizar o problema em questão desde a perspectiva da legislação educacional.

A revisão de literatura foi realizada em textos encontrados na plataforma virtual do *Google Scholar*, a partir dos seguintes descritores: Educação Física Escolar, Diversidade de conteúdos¹⁶ e Currículo, buscados no modo avançado. Foram encontradas 30 pesquisas, das quais analisou-se 22, que tiveram como critério de inclusão a identificação de 2 ou 3 descritores e que apresentavam possibilidades de diversificação dos conteúdos da Educação Física Escolar. Oito textos foram descartados a partir do critério de apresentarem apenas um dos descritores utilizados nas buscas, e por possuírem menor proximidade com os objetivos da pesquisa.

14 Mestrando no Mestrado Interinstitucional (Minter) do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade La Salle de Canoas na Faculdade La Salle – Manaus. E-mail: silas.202010204@unilasalle.edu.br

15 Doutor em Educação. Professor do Programa do curso de Pedagogia e do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade La Salle. Pesquisador CNPq. Líder do Grupo de Pesquisa em Educação Intercultural (GPEI). E-mail: gilberto.ferreira@unilasalle.edu.br

16 Usamos o termo conteúdo na busca por considerar recente a mudança da legislação.

Os trabalhos relacionados à didática, por ser uma temática abordada nas investigações referentes à Educação Física escolar desde antes da criação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) de 1996, apresentam algumas pesquisas em que já se pensava a necessidade da diversidade de conteúdos. Com isso, destacamos como importantes autores de pesquisas relacionadas à questão da didática e dos conteúdos, oito autores que tiveram suas pesquisas realizadas no período de 1991 a 2000.

Baseados nesses pesquisadores, alguns estudos foram realizados posteriormente com o mesmo enfoque, tendo como fundamentação teórica as pesquisas realizadas por estudiosos como: Souza Júnior (1991), Castellani Filho (1993), Forquin (1993), Mathias (1995), Rangel-Betti (1995), Ventura (1996), entre outros. Posteriormente foram encontrados nove trabalhos produzidos entre 2003 e 2016, que abordam a questão da necessidade de diversificação dos conteúdos presentes nas aulas de Educação Física escolar. Essas pesquisas também apresentam a evidente esportivização das aulas de Educação Física escolar, e trazem contribuições para os conteúdos dessas aulas. Essas pesquisas antecedem a criação da Base Nacional Comum Curricular.

Os estudos relacionados à BNCC, da disciplina de Educação Física, iniciam antes de sua publicação. Sendo assim, foram encontrados cinco trabalhos que abordam a questão dos conteúdos da Educação Física escolar e apresentam possibilidades de diversificação a partir do que dispõe a nova BNCC.

3 Um momento de repensar a diversificação dos conteúdos na Educação Física

A seguir procedemos a análise dos 21 trabalhos selecionados. Inicialmente apresentamos um Quadro organizado por temáticas que se evidenciaram na primeira organização dos dados.

O Quadro 1 categoriza as pesquisas encontradas a partir dos descritores utilizados durante as buscas textuais. O Quadro está organizado de acordo com a temática apresentada em cada um dos trabalhos e que se correlaciona com os objetivos da pesquisa. A partir disso, foram encontradas oito pesquisas sobre os conteúdos da Educação Física escolar, seis pesquisas abordando os desportos nas aulas de Educação Física, quatro abordando a presença da Educação Física na BNCC, três pesquisas relacionadas à didática da Educação Física e um trabalho envolvendo o estudo do currículo da disciplina como tema principal.

Além dos temas, o Quadro também apresenta a organização das publicações encontradas de acordo com os descritores usados na pesquisa textual. Foram encontrados 13 trabalhos com os descritores Educação Física escolar e diversidade de conteúdos, 6 envolvendo os descritores Educação Física escolar, currículo e diversidade de temas e 1 trabalho a partir dos descritores Educação Física escolar e currículo.

Quadro 1 – Organização dos trabalhos por tema abordado e descritores utilizados na pesquisa textual

AUTOR	TEMA	DESCRITOR
ALCÂNTARA, J. E (2007)	DESPORTO NA EF ESCOLAR	EF ESCOLAR/DIVERSIDADE DE CONTEÚDOS
BETTI, M. (2017)	EF ESCOLAR E BNCC	EF ESCOLAR/ CURRÍCULO/ DIVERSIDADE DE CONTEÚDOS
BETTI, M.; ZULIANI, L. R (2002)	DIDÁTICA DA EDUCAÇÃO FÍSICA	EF ESCOLAR/ CURRÍCULO/ DIVERSIDADE DE CONTEÚDOS
CASTELLANI FILHO, L. (1993)	DIDÁTICA DA EDUCAÇÃO FÍSICA	EF ESCOLAR/DIVERSIDADE DE CONTEÚDOS
DARIDO, S. C. (2003)	CONTEÚDOS DA EF ESCOLAR	EF ESCOLAR/ CURRÍCULO/ DIVERSIDADE DE CONTEÚDOS

DARIDO, S. C. (2012)	CONTEÚDOS DA EF ESCOLAR	EF ESCOLAR/ CURRÍCULO/ DIVERSIDADE DE CONTEÚDOS
FERREIRA, L. A. (2000)	DESPORTO NA EF ESCOLAR	EF ESCOLAR/DIVERSIDADE DE CONTEÚDOS
FORQUIN, J. C. (1993)	CURRÍCULO E CULTURA NA EF	CURRÍCULO/EF ESCOLAR
GRANDO, D. <i>et al.</i> (2019)	EF ESCOLAR NA BNCC	EF ESCOLAR/DIVERSIDADE DE CONTEÚDOS
GRILO, W. M. (2014)	CONTEÚDOS DA EF ESCOLAR	EF ESCOLAR/DIVERSIDADE DE CONTEÚDOS
MATHIAS, R. (1995)	DESPORTO NA EF ESCOLAR	EF ESCOLAR/DIVERSIDADE DE CONTEÚDOS
NEIRA, M. G.; SOUZA, J. M. (2016)	DIDÁTICA DA EF ESCOLAR	EF ESCOLAR/ CURRÍCULO/ DIVERSIDADE DE CONTEÚDOS
NORA, C. (1996)	DESPORTO NA EF ESCOLAR	EF ESCOLAR/DIVERSIDADE DE CONTEÚDOS
PAIVA, R. S. (2019)	CONTEÚDOS DA EF ESCOLAR	EF ESCOLAR/DIVERSIDADE DE CONTEÚDOS
PESSOA, F. M. (2018)	EF ESCOLAR NA BNCC	EF ESCOLAR/ CURRÍCULO/ DIVERSIDADE DE CONTEÚDOS
RANGEL-BETTI, I. R. (1995)	CONTEÚDOS DA EF ESCOLAR	EF ESCOLAR/DIVERSIDADE DE CONTEÚDOS
SILVEIRA, J. (2004)	CONTEÚDOS DA EF ESCOLAR	EF ESCOLAR/DIVERSIDADE DE CONTEÚDOS
SOUZA JÚNIOR, O. (1991)	DESPORTO NA EF ESCOLAR	EF ESCOLAR/DIVERSIDADE DE CONTEÚDOS
VERLI, M. S. (2011)	CONTEÚDOS DA EF ESCOLAR	EF ESCOLAR/DIVERSIDADE DE CONTEÚDOS
VENTURA, G. B. (1996)	DESPORTO NA EF ESCOLAR	EF ESCOLAR/DIVERSIDADE DE CONTEÚDOS
ZAMBRON, M. C. (2017)	EF ESCOLAR NA BNCC	EF ESCOLAR/ CURRÍCULO/ DIVERSIDADE DE CONTEÚDOS

Fonte: Elaborado pelos autores (2020).

Os enfoques de todas as pesquisas estão relacionados aos conteúdos ou objetos de conhecimento das aulas de Educação Física escolar.

Darido (2003, 2012), Forquin (1993), Ferreira (2000) e Grilo (2014), trazem, em seus trabalhos, reflexões sobre as práticas na Educação Física escolar, identificaram questões relacionadas ao engessamento dos conteúdos trabalhados nas aulas, apontam a necessidade da diversificação das temáticas trabalhadas, principalmente nas aulas práticas, e descrevem a Educação Física escolar como um espaço em que as crianças e adolescentes precisam vivenciar práticas corporais diversificadas para o desenvolvimento integral.

Alcântara (2007) e Silveira (2004) levantam as questões relacionadas à concepção dos docentes da disciplina de Educação Física acerca dos conteúdos ministrados nas aulas e a falta de participação dos docentes de Educação Física nas atividades pedagógicas das instituições, como na elaboração do Projeto Político Pedagógico. Os autores destacam que o grande volume de aulas práticas voltadas aos esportes tradicionais, como futebol, voleibol, handebol e basquetebol, presentes nas aulas de Educação Física escolar, está relacionado à afinidade do docente pela modalidade, a falta de domínio de outros conteúdos e ao não planejamento das aulas.

Rangel-Betti (1995) apresenta, em sua pesquisa, a perspectiva dos discentes acerca dos alunos de Educação

Física. Ela realizou um levantamento sobre a satisfação dos alunos de Ensino Fundamental e Médio sobre os conteúdos trabalhados durante as aulas. Além disso, apresentou sugestões dadas pelos alunos sobre algumas temáticas que poderiam, segundo os alunos pesquisados, estimular a prática por parte dos grupos de alunos que não apresentam domínio nos esportes tradicionais.

Verli (2011), Castellani Filho (1993) e Paiva (2019) levantam as questões relacionadas aos conteúdos teóricos e práticos nas aulas de Educação Física, e enfatizam a demasiada utilização dos procedimentos em relação aos outros aspectos, como atitudinais e conceituais, nessas aulas.

Mathias (1995), Nora (1996), Souza Junior (1991) e Ventura (1996) abordam a presença massificada dos desportos nas aulas de Educação Física escolar. Eles apresentam possibilidades de inclusão de algumas modalidades, como ginástica rítmica, judô e capoeira, como proposta para possibilitar novas vivências motoras e sociais dos alunos. Além disso, Souza Junior (1991) versa sobre a prática do futebol feminino como uma quebra do tabu que envolve essa modalidade, e que ainda se encontra muito presente na Educação Física escolar, evidenciando os aspectos socioculturais da disciplina.

Grando, *et al.* (2019), Neira e Souza (2016), Pessoa (2018), Zambron (2017), Betti e Zuliani (2002) e Betti (2017), trazem, como enfoque de seus trabalhos, diretrizes pedagógicas para a disciplina de Educação Física escolar, o currículo e as contribuições da nova Base Nacional Comum Curricular. Os autores apresentam orientações pedagógicas para o planejamento da disciplina bem como as diretrizes fornecidas pela BNCC. Além disso, fazem algumas inferências acerca do documento, mostrando a diversidade de possibilidades de conteúdos presentes nesse documento e que, mesmo com suas lacunas, podem auxiliar professores e gestores na criação de estratégias pedagógicas para a disciplina de Educação Física.

4 Repensar a diversificação da prática docente na Educação Física

Os conteúdos (objetos de conhecimento) são ferramentas com as quais os alunos podem vivenciar situações reais do dia a dia dentro do ambiente escolar, trazendo significado a essas experiências. Por essa tamanha importância na construção do sujeito social, é necessário que se dê significado ao aprendizado dos conteúdos, principalmente possibilitando o seu desenvolvimento nas três dimensões: atitudinal, conceitual e procedimental (BRASIL, 1998).

Conforme Darido (2012), “quando nos referimos a conteúdos, estamos englobando conceitos, ideias, fatos, processos, princípios, leis científicas, regras, habilidades cognitivas, modos de atividade, métodos de compreensão e aplicação, hábitos de estudos, de trabalho, de lazer e de convivência social, valores, convicções e atitudes” (p. 56).

Esse mesmo entendimento é trazido por Coll, *et al.* (1998), e Zabala (1998) onde corroboram a necessidade de desenvolver os conteúdos de acordo com a finalidade de agregar um conjunto de conhecimentos, competências, habilidades e valores nos alunos para que possam aplicá-los em sua vida em sociedade. Esses autores também enfatizam a necessidade de os conteúdos serem desenvolvidos nas dimensões conceitual, atitudinal e procedimental.

De acordo com Darido (2012), um ensino de qualidade está relacionado dentre outras coisas a diversificação dos conteúdos e ao aprofundamento dos conhecimentos relacionados a eles. Ou seja, não limitá-los a apenas uma ou outra dimensão (conceitual, procedimental e atitudinal) e abordando-os em todos os aspectos (social, histórico, cultural).

Coll *et al.* (1998) e Zabala (1998) lembram que, mediante as observações realizadas ao longo da história da educação, foi possível constatar que alguns tipos de conteúdo sempre tiveram maior destaque em relação a outros, e que essa característica ainda é observada atualmente.

O fato é que o termo conteúdo foi, e ainda é utilizado para expressar o que se deve aprender, em

uma relação quase que exclusiva aos conhecimentos das disciplinas referentes a nomes, conceitos e princípios. É comum observarmos os alunos afirmando que tal disciplina tem “muito conteúdo”, sinalizando o excesso de informações conceituais (DARIDO, 2012. p. 54).

Zabala (1998), comenta que existe uma tentativa de transpor as barreiras em relação ao conceito que se tem a respeito de conteúdos e passar a compreendê-los como tudo que se deve aprender e não apenas as atividades que abrangem as capacidades cognitivas, deixando os conteúdos nas dimensões atitudinais e procedimentais também evidentes no currículo das disciplinas.

Assim, na concepção da Educação e também da Educação Física, Darido (2012) afirma que:

É fundamental considerar procedimentos, fatos, conceitos, atitudes e valores como conteúdos, todos no mesmo nível de importância. Nesse sentido, o papel da Educação Física ultrapassa o ensinar esporte, ginástica, dança, jogos, atividades rítmicas, expressivas e conhecimento sobre o próprio corpo para todos, em seus fundamentos e técnicas (dimensão procedimental), mas inclui também os seus valores subjacentes, ou seja, quais atitudes os alunos devem ter nas e para as atividades corporais (dimensão atitudinal). E, finalmente, busca garantir o direito do aluno de saber o porquê dele realizar este ou aquele movimento, isto é, quais conceitos estão ligados àqueles procedimentos (dimensão conceitual) (p. 55).

Na Educação Física, muitos professores, ainda influenciados pela concepção esportivista, continuam restringindo as suas aulas aos esportes mais tradicionais, como basquetebol, voleibol e futebol (DARIDO, 2012). Isso perpassa desde as séries iniciais do Ensino Fundamental, quando é possível observar a atuação desse profissional, até o final do Ensino Médio, e, segundo Paiva (2019), são experiências repetitivas e desprovidas de significado social, presentes nas aulas de Educação Física há décadas.

Nesta direção, um estudo realizado por Silveira (2004) evidenciou a presença maciça dos esportes como conteúdos trabalhados pelos professores de escolas públicas do Estado de Santa Catarina. Essa característica pode ser observada também em muitos outros Estados e municípios brasileiros e escolas de diferentes categorias administrativas, dependendo até, muitas vezes, dos gestores de cada instituição.

Um estudo mais recente de Grilo (2014), demonstra que os professores compreendem a formação integral como objetivo da Educação Física, porém os mesmos apontaram ser o esporte o meio para atingir esses objetivos. Isto pode explicar a presença tão predominante das práticas esportivas enquanto conteúdos nas aulas de Educação Física, desconsiderando outros tão importantes quanto o desporto.

Para Darido (2012), mesmo com o surgimento de diversas abordagens pedagógicas nos últimos anos, o que se observa, ainda, é o engessamento das aulas em conteúdos essencialmente procedimentais e, além disso, conforme menciona Verli (2011), são tratados apenas de forma superficial, sem uma sequência pedagógica e sem a construção de uma reflexão crítica sobre o que está sendo feito.

Autores como Rangel-Betti (1995) Betti e Zuliani (2002) e Darido (2012), corroboram essa concepção superficial da Educação Física. Eles apontam outras questões, como a seleção aleatória dos esportes que são trabalhados, a falta de sequência pedagógica, a desconsideração das mudanças psicossociais ocorridas nos alunos, a não diferenciação dos conteúdos de acordo com as séries e a limitada relação desses com os objetivos educacionais, como alguns problemas relacionados aos tópicos abordados durante as aulas. Todas essas condutas são condenadas por diversos autores, conforme afirma Darido (2012).

Para Verli (2011), essas abordagens buscam definir quais os objetivos da Educação Física na escola, e, assim, selecionar os temas que irão compor os planos de aula. Elas buscam romper com o modelo tecnicista, higienista e esportivista que sempre permearam a Educação Física escolar e sofrem influência de áreas como a psicologia, a sociologia e a filosofia, e buscam o desenvolvimento integral do aluno por meio da diversificação dos conteúdos.

Ainda de acordo com Verli (2011), o que se pode observar nas escolas é que os professores de Educação Física seguem algum modelo, seja por ser mais cômodo, seja pelas experiências trazidas ao longo da vida acadêmica, ou mesmo de uma vivência anterior à formação, por exemplo, ter sido atleta em algum momento da vida.

A Educação Física encontra-se, agora, numa situação em que necessita transpor a dimensão do procedimental, da execução, do foco no saber fazer. Para isso, não se pode continuar oferecendo aulas com base na repetição de movimentos estereotipados, sem sentidos e descontextualizados, incapazes de levar o aluno a uma reflexão sobre o que está executando.

É claro que não se trata, como destaca Castellani Filho (1993), de descartar a prática esportiva como conteúdo das aulas de Educação Física escolar, mas, sim, atribuir significado a essa prática, observando os valores que podem ser adquiridos mediante um jogo, sua construção social, a presença no mundo, etc. Dessa forma, até mesmo uma atividade que anteriormente tinha uma característica meramente prática, poderia ser desenvolvida em diversas nuances e ser trabalhada em todas as dimensões.

Procurando fazer uma reflexão sobre a questão dos conteúdos abordados nas aulas de Educação Física, Rangel-Betti (1995) traz um questionamento sobre a diversidade do currículo dos cursos de formação em Educação Física, pois, apesar da diversidade de temas, como danças, lutas, ginástica e outras, porque os professores não utilizam esses conteúdos nas aulas?

Procurando uma explicação para tal situação, Darido (2012) comenta que “é provável que para muitos professores de Educação Física o importante seja ensinar esporte e apenas algumas modalidades, aquelas mais tradicionais. Outros aspectos da cultura corporal, como ginástica, lutas, atividades circenses, danças, atividades físicas de aventura, jogos etc., têm menor valor cultural na opinião desses professores” (p. 57).

Ainda nesse questionamento, Rangel-Betti (1995) levanta algumas possibilidades para tal fato: falta de aceitação dos conteúdos pelos alunos, ausência de espaços adequados, falta de materiais, falta de motivação do professor, falta de afinidade com o conteúdo e, até mesmo, comodismo. Alcântara (2007) leva essa problemática mais além, quando atribui esse problema à falta de orientação sobre a política educacional, a não participação do professor na elaboração do Projeto Político Pedagógico e a carência de uma consistente base teórica do professor.

A seleção dos conteúdos recebe, da parte dos professores, uma classificação em relação à relevância. Enquanto alguns têm lugar de destaque e aplicação deliberada na escola, outros são considerados objetos de aprendizagem informal (FORQUIN, 1993).

Quando observamos o que dizem os teóricos da área em relação ao engessamento dos conteúdos, percebemos que o grande obstáculo identificado, que impossibilita a diversificação dos conteúdos nas aulas de Educação Física, é o professor.

Sendo assim, não podemos tratar dos conteúdos das aulas de Educação Física sem evidenciar, em algum momento, a figura do professor. Os reflexos observados nas aulas estão, em grande parte, relacionados com as suas características pessoais e com a sua formação, principalmente quando estamos falando de uma possibilidade de diversificar conteúdos, de repensar didáticas, pois, na grande maioria das vezes, o professor, logo no início da sua carreira, é obrigado a se desvincular de algumas crenças sobre a educação obtidas na Graduação.

Como cita Huberman (2000) nos seus estudos sobre o ciclo de vida dos professores, uma fase muito importante é o início de carreira, chamado vulgarmente de “choque do real”, ou seja, a confrontação inicial com a complexidade da profissão. É nessa fase que, segundo o autor, o professor observa

A distância entre os ideais e as realidades cotidianas de sala de aula, a fragmentação do trabalho, a dificuldade em fazer face, simultaneamente, à relação pedagógica e à transmissão de

conhecimentos, a oscilação entre relações demasiado íntimas e demasiado distantes, dificuldades com alunos que criam problemas, com material didático inadequado, etc. (p. 39).

Mesmo recebendo toda a formação, pelo menos inicial, para lidar com a diversidade de conteúdos, alguns professores ficam mais enraizados do que outros nas características que adquire em sua carreira. A partir de uma abordagem psicanalítica, Huberman (2000) cita que o sonho de uma carreira de atleta, ou uma possível experiência como atleta em uma determinada modalidade, pode direcionar o professor para o desporto durante sua carreira profissional.

Uma outra característica observada, citada por Huberman (2000), é o desenvolvimento progressivo de uma sensação de rotina, quando os professores já se sentem confortáveis com aquele conteúdo que já estão ministrando há algum tempo e, na grande maioria dos casos, não observam uma necessidade de diversificá-lo, até porque isso implicaria um volume maior de trabalho.

Essas características apontadas pelo autor nos ajudam a entender bem o cenário da Educação Física. Nele permeiam profissionais em início de carreira, com pouca experiência, abertos ou não à diversidade, assim como temos os professores que trazem em sua bagagem pessoal um histórico de atleta e acabam por querer reproduzir isso na escola, e, por fim, os profissionais que conseguiram achar, ao longo da carreira, um ponto confortável em relação aos conteúdos e adotam aquela mesma sequência pedagógica ano após ano, e, conseqüentemente, não estão sujeitos à proposta de diversificar conteúdos.

Em pesquisas realizadas por Darido (2003), Grilo (2014) e Verli (2011), foi possível observar a ausência de conteúdos na dimensão conceitual nas atividades propostas pelos professores de Educação Física do Ensino Fundamental e Médio. Na observação das aulas verificou-se que os professores não trabalhavam conteúdos acadêmicos teóricos. O mesmo resultado foi encontrado por Souza Júnior (1991), no estudo que procurou compreender os critérios para seleção dos conteúdos das aulas de Educação Física nos anos finais do Ensino Fundamental pelos professores da disciplina, em que ficou evidente a opção pelos conteúdos práticos, como os esportes, em relação aos demais.

Apesar de os professores compreenderem os objetivos da Educação Física e afirmarem, de acordo com Darido (2012), que buscam a autonomia do aluno após o término da escolarização, um dos fatores que favorecem essa condição é o conhecimento dos conteúdos de modo que possam aplicá-los no cotidiano, compreendendo sua importância e benefícios. Ainda assim, não trabalhavam esses conteúdos conceituais durante as aulas.

Em relação aos conteúdos conceituais nas aulas de Educação Física, Darido (2012) afirma que:

A discussão sobre a inclusão destes conteúdos na área é extremamente recente e há dificuldades na seleção, e na implementação de conteúdos relevantes. Além disso, muitas vezes, a comunidade escolar não oferece respaldo para os professores trabalharem com esta proposta e os alunos são bastante resistentes a propostas que incluam uma discussão mais sistematizada sobre a dimensão conceitual e atitudinal nas suas aulas, até porque há uma tradição muito acentuada na escola de que Educação Física é muito divertida porque se resume ao fazer, ao brincar e não ao compreender os seus sentidos e significados (p. 54).

Possibilitar uma diversidade de conteúdos nas aulas favorece a variedade de experiências por parte dos alunos e, conseqüentemente, pode facilitar a adesão às práticas corporais, pois pode levar o aluno a uma identificação com determinado conteúdo desenvolvido, principalmente os não tradicionais.

Essa possibilidade também pode surgir a partir dos conteúdos conceituais, pois muitos alunos não participam das atividades práticas por não identificarem significado naquele exercício ou esporte. Estudar o conteúdo numa dimensão conceitual pode, efetivamente, abrir uma janela que irá estimular o aluno a participar das atividades práticas a partir do momento em que ele entende o significado e a importância da prática

É notória a preocupação de diversos autores na busca de possibilidades de diversificação dos conteúdos da Educação Física. Podemos citar Souza Junior (1991), que aborda “O futebol feminino nas aulas de Educação Física escolar”, Mathias (1995) e Nora (1996), que analisam a inserção do judô como conteúdo de lutas em escolas de periferia, Ventura (1996), que traz o questionamento sobre a prática de ginástica aeróbica na escola em turmas mistas, e Ferreira (2000), que aborda atividades alternativas nas aulas de Educação Física, ademais de outros autores que buscam contribuir com o desenvolvimento dos alunos proporcionando a vivência de experiências nas aulas, além das tradicionais.

Com a observação desses autores podemos compreender que, além da abordagem prática que é feita em cada um desses conteúdos, identificamos, também, toda uma contextualização da atividade. Os autores abordam as características socioculturais, políticas e históricas presentes em cada uma das temáticas. Trazem, assim, uma gama de significados às atividades realizadas, levando os alunos a diversas reflexões durante a aula, permitindo que essa prática transcenda a dimensão procedimental.

De acordo com Forquin (1993), a Educação Física escolar mostra-se efetiva quando o aluno é capaz de ter uma experiência na escola e, a partir disso, desenvolver uma reflexão sobre o que aprendeu e, conseqüentemente, conseguir reproduzir esse aprendizado no seu cotidiano. Para mostrar os benefícios de uma atividade física é necessário ir além de sua execução. Precisamos apresentar os aspectos fisiológicos, morfológicos e motores relacionados. Também é importante esclarecer que todo esse conteúdo deve estar de acordo com a capacidade cognitiva do aluno, para que haja, de fato, a assimilação.

5 Possibilidades de conteúdo a partir da Base Nacional Comum Curricular

De acordo com a BNCC, “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” (BRASIL, 2017, p. 213). Partindo dessa compreensão da proposta da BNCC, entendemos que o movimento humano deixa de ser caracterizado apenas pelo gesto motor e passa a ser inserido no âmbito da cultura.

O documento evidencia ainda mais a necessidade de se ter um currículo diversificado que possibilite a aquisição de um repertório de conhecimento de si e dos outros que favoreça o desenvolvimento de um sujeito autônomo, capaz de aplicar esses conhecimentos em prol da sua qualidade de vida e enquanto sujeito autoral na sociedade (BRASIL, 2018).

A Base Nacional Comum Curricular traz uma nova concepção da Educação Física escolar; agora esse componente curricular está inserido na área de linguagens (BRASIL, 2018). Essa articulação com a área de linguagem permite que as práticas corporais possam ser problematizadas em forma de textos culturais passíveis de leitura e produção, possibilitando ainda mais a aplicação, por exemplo, de conteúdos conceituais.

Durante décadas, diferentes abordagens e a falta de um consenso sobre os objetivos da Educação Física escolar fizeram com que, ao longo da história, a disciplina tivesse vários enfoques distintos, e isso levou à fragmentação dos seus objetivos ou, até mesmo, a adotar os objetivos de acordo com a instituição, por exemplo, as instituições militares de ensino.

Com a criação da BNCC, todas as redes de ensino do país passam a ter um documento de referencial nacional para o desenvolvimento de suas propostas pedagógicas e currículos, com o intuito de sistematizar os conteúdos trabalhados nas aulas de Educação Física em todo o território nacional (BRASIL, 2018).

Essa sistematização dos conteúdos da Educação Física deixa mais clara a identidade que a disciplina adquire como componente curricular, evidencia quais competências e habilidades específicas pretende-se que o aluno

adquirir ao final de cada ciclo, bem como orienta sobre o desenvolvimento dos conteúdos em todas as dimensões (PESSOA, 2018), rompendo com o paradigma da ênfase na atividade motora (DARIDO, 2012).

A BNCC procurou desenvolver uma proposta de temas que abrangesse todas as particularidades regionais do Brasil e proporcionasse uma experiência enriquecedora relacionada à cultura corporal do movimento, mas a categorização das unidades temáticas não tem intenção de universalidade. Trata-se, de acordo com o documento, de um dos entendimentos possíveis sobre as denominações das manifestações culturais tematizadas na Educação Física Escolar (BRASIL, 2018).

A proposta dividiu as práticas corporais tematizadas em seis unidades temáticas, classificadas em: brincadeiras e jogos, esportes, lutas, ginásticas, danças e práticas corporais de aventura. Além disso, organizou cada unidade temática com seus objetos de conhecimento de acordo com cada nível/série, e estabeleceu as habilidades necessárias ao aluno ao final de cada ciclo (BRASIL, 2018).

Ainda sobre a organização dessa proposta, a BNCC destaca que

Os critérios de organização das habilidades na BNCC (com a explicitação dos objetos de conhecimento aos quais se relacionam e do agrupamento desses objetos em unidades temáticas) expressam um arranjo possível (dentre outros). Portanto, os agrupamentos propostos não devem ser tomados como modelo obrigatório para o desenho dos currículos (BRASIL, 2018, p. 222).

Essa organização pode ser mais bem observada nos quadros a seguir. É importante esclarecer que, mesmo que a BNCC apresente essa proposta apenas para o Ensino Fundamental, “Em princípio, todas as práticas corporais podem ser objeto do trabalho pedagógico em qualquer etapa e modalidade de ensino” (BRASIL, 2018, p. 219).

Figura 1 – Proposta da BNCC para os anos iniciais do Ensino Fundamental

UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	
	1º E 2º ANOS	3º AO 5º ANO
Brincadeiras e jogos	Brincadeiras e jogos da cultura popular presentes no contexto comunitário e regional	Brincadeiras e jogos populares do Brasil e do mundo Brincadeiras e jogos de matriz indígena e africana
Esportes	Esportes de marca Esportes de precisão	Esportes de campo e taco Esportes de rede/parede Esportes de invasão
Ginásticas	Ginástica geral	Ginástica geral
Danças	Danças do contexto comunitário e regional	Danças do Brasil e do mundo Danças de matriz indígena e africana
Lutas		Lutas do contexto comunitário e regional Lutas de matriz indígena e africana
Práticas corporais de aventura		

Fonte: BRASIL, 2018.

Nesse ciclo, podemos observar claramente que a proposta da BNCC oferece diversas possibilidades de temas a serem desenvolvidos nas aulas de Educação Física. São temas que envolvem as características socioculturais e

regionalismo. O professor pode desenvolver, por exemplo, brincadeiras presentes no contexto local, danças típicas regionais, esportes como o tacobol, muito comum em determinadas regiões, e que tem relação com o baseball, etc.

Além disso, as atividades podem ser levadas ao contexto social. Os alunos podem fazer entrevistas com seus avós e pais sobre as brincadeiras favoritas quando eram crianças, pesquisar danças folclóricas, da cultura indígena etc., desenvolvendo, também, a linguagem e a escrita. É extremamente diverso o repertório de possibilidades que a BNCC pode trazer para as aulas de Educação Física nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Figura 2 – Proposta da BNCC para os anos finais do Ensino Fundamental

UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	
	6º E 7º ANOS	8º E 9º ANOS
Brincadeiras e jogos	Jogos eletrônicos	
Esportes	Esportes de marca Esportes de precisão Esportes de invasão Esportes técnico-combinatórios	Esportes de rede/parede Esportes de campo e taco Esportes de invasão Esportes de combate
Ginásticas	Ginástica de condicionamento físico	Ginástica de condicionamento físico Ginástica de conscientização corporal
Danças	Danças urbanas	Danças de salão
Lutas	Lutas do Brasil	Lutas do mundo
Práticas corporais de aventura	Práticas corporais de aventura urbanas	Práticas corporais de aventura na natureza

Fonte: BRASIL, 2018.

Nessa fase, do Ensino Fundamental, uma das características mais significativas para o aluno é o aumento do número de professores com os quais ele precisa interagir. A capacidade de abstração e o acesso a diferentes fontes de informação, permite ao aluno maiores possibilidades em relação às práticas corporais, como também sua realização em contextos de lazer e saúde, dentro e fora da escola (BRASIL, 2018).

Alguns autores apontam para a limitação que a unidade temática brincadeiras e jogos apresenta como objeto de conhecimento nessa etapa do Ensino Fundamental, dando sequência à fase anterior. Em relação a isso, Grandó *et al.* (2019) afirmam que a BNCC poderia apresentar uma maior diversidade de objetos de conhecimento nessa unidade temática, principalmente relacionando-os com a etapa anterior que é bem diversificada.

Em contrapartida, as demais unidades temáticas possuem diversas possibilidades de temas a serem desenvolvidos, como os esportes. Além disso, em relação à etapa anterior, a proposta recebe a adição de objetos de conhecimento relacionados à unidade temática práticas corporais de aventura.

Essa, em específico, parece uma atividade muito distante da realidade de qualquer escola, seja na zona urbana ou rural, mas, se observarmos o que o texto da BNCC diz sobre a unidade temática, veremos que é bem mais simples do que parece.

Em relação à unidade temática práticas corporais de aventura, a BNCC cita:

Optou-se por diferenciá-las com base no ambiente de que necessitam para ser realizadas: na natureza e urbanas. As práticas de aventura na natureza se caracterizam por explorar as incertezas que o ambiente físico cria para o praticante na geração da vertigem e do risco controlado, como em corrida orientada, corrida de aventura, corridas de mountain bike, rapel, tirolesa, arborismo etc. Já as práticas

de aventura urbanas exploram a “paisagem de cimento” para produzir essas condições (vertigem e risco controlado) durante a prática de parkour, skate, patins, bike etc. (BRASIL, 2018, p. 219).

Para Grandó *et al.* (2019), algumas práticas corporais, por diversos fatores, serão inviáveis em escolas de determinadas regiões do país, no entanto fazer essa reflexão e seleção do que pode ou não estar presente nas aulas de Educação Física, é responsabilidade de cada professor e escola. Cabe ao professor e à gestão compreender a realidade da sua escola e desenvolver uma proposta pedagógica adequada a ela.

Apesar de não ter uma proposta clara para o Ensino Médio, a BNCC menciona que,

Em princípio, todas as práticas corporais podem ser objeto do trabalho pedagógico em qualquer etapa e modalidade de ensino. Ainda assim, alguns critérios de progressão do conhecimento devem ser atendidos, tais como os elementos específicos das diferentes práticas corporais, as características dos sujeitos e os contextos de atuação, sinalizando tendências de organização dos conhecimentos. Na BNCC, as unidades temáticas de Brincadeiras e jogos, Danças e Lutas estão organizadas em objetos de conhecimento conforme a ocorrência social dessas práticas corporais, das esferas sociais mais familiares (localidade e região) às menos familiares (esferas nacional e mundial). Em Ginásticas, a organização dos objetos de conhecimento se dá com base na diversidade dessas práticas e nas suas características. Em Esportes, a abordagem recai sobre a sua tipologia (modelo de classificação), enquanto Práticas corporais de aventura se estrutura nas vertentes urbana e na natureza (BRASIL, 2018, p. 219).

Em relação a essa etapa, a BNCC tem como objetivo consolidar e ampliar os conhecimentos adquiridos no Ensino Fundamental. Para isso, os alunos devem desenvolver “competências e habilidades que lhes possibilitem mobilizar e articular conhecimentos desses componentes simultaneamente a dimensões sócio emocionais, em situações de aprendizagem que lhes sejam significativas e relevantes para sua formação integral” (BRASIL, 2018, p. 481).

A proposta da BNCC para o componente curricular Educação Física no Ensino Médio abre um espaço ainda maior para que o professor desenvolva conteúdos diversificados, principalmente nas dimensões conceituais e atitudinais. Nesse sentido, a Educação Física pode contribuir com temas que desperte os alunos para a honestidade, civismo, respeito às regras, respeito ao próximo, trabalho em grupo, respeito à diversidade, pluralidade cultural, democracia, consumo responsável, entre outros.

Ainda sobre o componente curricular Educação Física no Ensino Médio, a BNCC traz:

Além da experimentação de novos jogos e brincadeiras, esportes, danças, lutas, ginásticas e práticas corporais de aventura, os estudantes devem ser desafiados a refletir sobre essas práticas, aprofundando seus conhecimentos sobre as potencialidades e os limites do corpo, a importância de se assumir um estilo de vida ativo, e os componentes do movimento relacionados à manutenção da saúde. É importante também que eles possam refletir sobre as possibilidades de utilização dos espaços públicos e privados que frequentam para desenvolvimento de práticas corporais, inclusive as aprendidas na escola, de modo a exercer sua cidadania e seu protagonismo comunitário. Esse conjunto de experiências, para além de desenvolver o autoconhecimento e o autocuidado com o corpo e a saúde, a socialização e o entretenimento, favorece o diálogo com as demais áreas de conhecimento, ampliando a compreensão dos estudantes a respeito dos fenômenos da gestualidade e das dinâmicas sociais associadas às práticas corporais (BRASIL, 2018, p. 484).

Todas as orientações técnicas, como divisão por áreas de conhecimento das disciplinas, objetos de conhecimento e habilidades, estruturação de conteúdos e objetivos em unidades temáticas e distribuição de conteúdo, estão presentes no documento de modo claro.

O diálogo que precisa ser feito, e que toda essa mudança gerada pela BNCC exigirá, é uma reflexão dos professores sobre sua atuação, sobre uma necessidade de repensar seus conteúdos, sua didática e de ver seus alunos

não apenas do ponto de vista motor, mas, além disso, vê-los como cidadãos éticos e socialmente responsáveis.

Neira e Souza (2016) observam a ausência de alguns fatores como proposta de atividades, métodos de realização e mecanismos de avaliação, estruturas presentes em outras propostas. A BNCC destaca a figura do professor como sujeito protagonista no processo de execução da proposta, utilizando sua criatividade, experiência, conhecimento, e até o conhecimento dos alunos para organizar e desenvolver a proposta pedagógica.

Apesar de não ter um caderno de referência com as atividades propostas – isso certamente seria o sonho de muitos professores de Educação Física, pois é uma ferramenta que a grande maioria das disciplinas já possui, que é o livro didático –, é possível, por meio das orientações presentes no documento, ter um direcionamento do que pode ser realizado, pois o documento apresenta seis unidades temáticas (para o Ensino Fundamental) e as competências e habilidades que os alunos precisam adquirir ao final de cada uma das etapas (BRASIL, 2017, 2018).

Para finalizar, concordamos com Betti (2017), quando afirma que construir uma base curricular para um país com as dimensões geográficas e socioculturais como as do Brasil, não é uma tarefa das mais fáceis. Seria criar muitas expectativas acreditar que esse documento pudesse atender às especificidades de cada escola, em cada município nas cinco Regiões do país. Como cita Zambon (2017), mesmo que seja um documento acabado e de utilização eminentemente obrigatória, precisa ser instituído de forma gradativa, a partir de reflexões com consciência e comprometimento dos agentes envolvidos, pois poderá trazer mudanças profundas na educação brasileira.

6 Considerações finais

A pesquisa demonstrou diversas possibilidades temáticas que podem servir como elementos orientadores na seleção dos objetos de conhecimento para as aulas de Educação Física, inclusive com propostas de aulas e atividades. A pesquisa demonstrou, entretanto, o quanto o professor e sua formação devem contemplar as preocupações no processo de construção e definição curricular.

Os autores apontaram aspectos como: falta de motivação, aceitação da nova forma de abordar os “conteúdos”, compreendidos como objetos de conhecimento, desconhecimento sobre as novas abordagens e mesmo sobre os novos objetos de conhecimentos anunciados na BNCC, e aspectos que seriam, em grande parte, resolvidos com a oferta de formação continuada para os professores, mas isso deixaremos para uma próxima pesquisa.

Além disso, a Base Nacional Comum Curricular apresenta orientações que podem auxiliar o professor na diversificação da sua ação. Ela apresenta claramente seis unidades temáticas e objetos de conhecimento específicos em cada uma delas, além de competências e habilidades a serem desenvolvidas em cada ano dos Ensinos Fundamental e Médio.

Apesar de apresentar lacunas, a BNCC oferece suporte ao professor de Educação Física para que ele vença o desafio de apropriar-se de novos objetos de conhecimentos, sendo capaz de realizar a tradução para uma didática eficiente na prática docente. De um lado, revela-se a necessidade de programas de formação de professores alinhados ao que preconiza tanto a BNC quanto o que indica a literatura no campo, e, de outro, procura-se despertar no professor, oferecendo as condições para isso, o interesse em aprofundar seus conhecimentos nesse campo.

Referências

- ALCÂNTARA, J. E. Educação Física e o esporte: transformações pedagógicas e metodológicas de ensino no âmbito escolar. In: STRAMANN, R. H.; TAFFAREL, C. Z. (Orgs.). **Currículo e Educação Física: formação de professores e prática pedagógica nas escolas**. Ijuí: Editora Unijuí, 2007. p. 257-270.
- BETTI, M. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC) de Educação Física do Ensino Fundamental: ruim com ela, pior sem ela**. Bauru, 1º de maio de 2017. Blog do CEV (Centro Esportivo Virtual). Disponível em: <cev.org.br/biblioteca/base-nacional-comum-curricular-bncc-de-educacao-fisicada-ensino-fundamental-ruim-com-ela-pior-sem-ela/>. Acesso em: 15 abr. 2020.
- BETTI, M.; ZULIANI, L. R. Educação Física escolar: uma proposta de diretrizes pedagógicas. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte**, v. 1, n. 1, p. 73-81, 2002.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: Educação Física**, 3º e 4º ciclos, v. 7, Brasília: MEC, 1998.
- CASTELLANI FILHO, L. Pelos meandros da Educação Física. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 14, n. 3, p. 119-125, 1993.
- COLL, C.; *Et al.* **Os conteúdos na reforma**. Porto Alegre: Artmed, 1998.
- DARIDO, S. C. **Educação Física na escola: questões e reflexões**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2003.
- DARIDO, S. C. Educação Física na escola: conteúdos, suas dimensões e significados. In: DARIDO, S. C. (Org.). **Conteúdos e didática de Educação Física**. São Paulo: Acervo digital Unesp, 2012.
- FERREIRA, L. A. **Reencantando o corpo na Educação Física: uma experiência com as práticas corporais alternativas no Ensino Médio**. Rio Claro: Programa de Pós-Graduação em Motricidade Humana; Unesp, 2000.
- FORQUIN, J. C. Currículo e cultura. In: FORQUIN, J. C. **Escola e cultura: as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.
- GRANDO, D.; *Et al.* **A Educação Física na base nacional comum curricular: pressupostos, avanços e retrocessos**. CONGRESSO NORTE PARANAENSE DE EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR – CONPEF 9., CONGRESSO NACIONAL DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA UEL, 4., Londrina, 21 a 24 de maio de 2019. Disponível em: <<http://www.uel.br/eventos/conpef/portal/pages/arquivos/ANAIS>>. Acesso em: 5 abr. 2020.
- GRILO, W. M. Conteúdos da Educação Física escolar: implementação e desenvolvimento nos anos finais do Ensino Fundamental. EFDeportes. **Revista Digital**, Buenos Aires, a. 19, n. 193, jun. 2014. Disponível em: <<https://www.efdeportes.com/efd193/conteudos-da-educacao-fisica-escolar.htm>>. Acesso em: 20 abr. 2020.
- HUBERMAN, M. O ciclo de vida profissional dos professores. In: NÓVOA, A. (Org.). **Vidas de professores**. 2. ed. Porto, Portugal: Porto Editora, 2000. p. 31-61.
- MATHIAS, R. **Uma proposta de judô para a escola pública**. Trabalho de conclusão. Universidade Estadual Paulista, Instituto de Biociências, Departamento de Educação Física, Rio Claro, 1995.
- NEIRA, M. G.; SOUZA, J. M. A Educação Física na BNCC: procedimentos, concepções e efeitos. **Motrivivência**, Florianópolis, v. 28, n. 48, p. 188-206, set. 2016.
- NORA, C. **O Judô na escola e a formação do cidadão**. Trabalho de conclusão. Universidade Estadual Paulista, Instituto de Biociências, Departamento de Educação Física, Rio Claro, 1996.

PAIVA, R. S. Entre a ostentação do discurso e a miséria das práticas: implicações para o corpo e a Educação Física escolar no ensino básico no séc. XXI. **Revista Ambiente Educação**, São Paulo: Universidade Cidade de São Paulo, v. 12, n. 1, p. 108-124, jan./abr. 2019.

PESSOA, F. M. **A Educação Física na construção da Base Nacional Comum Curricular**: consensos, disputas e implicações político-pedagógicas. 2018. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências da Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Florianópolis, 2018.

RANGEL-BETTI, I. R. O que ensinar: a perspectiva discente. **Revista Paulista de Educação Física**, suplemento, n. 1, v. 1, p. 26-27, 1995.

SILVEIRA, J. A Educação Física escolar nas escolas públicas e os seus conteúdos: uma análise sobre a postura dos educadores acerca de seu campo de trabalho. **Revista Virtual Educação Física**, Natal, v. 1, n. 17, p. 11-17, fev. 2004.

SOUZA JÚNIOR, O. **Implementação de uma proposta de futebol feminino para a Educação Física escolar**. 1991. Trabalho de conclusão. Universidade Estadual Paulista, Departamento de Educação Física, Rio Claro, 1991.

VERLI, M. S. Os conteúdos da Educação física na escola: da seleção à aplicação. **Revista da Graduação**, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, v. 4, n. 1, out. 2011. Disponível em: <<http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/graduacao/article/view/8579>>. Acesso em: 10 abr. 2020.

VENTURA, G. B. **A ginástica aeróbica no ensino do primeiro grau**. Trabalho de conclusão. Universidade Estadual Paulista, Instituto de Biociências, Departamento de Educação Física, Rio Claro, 1996.

ZABALA, A. **A prática educativa**: Como ensinar. Porto Alegre: Artmed, 1998.

ZAMBRON, M. C. Base Nacional Comum Curricular e o impacto nos processos avaliativos do Inep da Educação Superior. SIMPÓSIO AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR, 3., 2017, Florianópolis. **Anais [...]**. Florianópolis: Avalies; UFSC, 5 e 6 de setembro de 2017.