




**ESMAECIMENTO IDENTITÁRIO E A INVISIBILIDADE DOCENTE NA
EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: REFLEXÕES NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO
INFANTIL E NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL**

**IDENTITY FADING AND TEACHER INVISIBILITY IN SCHOOL PHYSICAL
EDUCATION: REFLECTIONS IN THE CONTEXT OF EARLY CHILDHOOD
EDUCATION AND THE EARLY YEARS OF PRIMARY SCHOOL**

**DESVANECIMIENTO IDENTITÁRIO E INVISIBILIDAD DOCENTE EN LA
EDUCACIÓN FÍSICA ESCOLAR: REFLEXIONES EN EL CONTEXTO DE LA
EDUCACIÓN INFANTIL Y EN LOS PRIMEROS AÑOS DE LA ENSEÑANZA
PRIMARIA**

 <https://doi.org/10.56238/levv17n60-038>

Data de submissão: 18/04/2026

Data de publicação: 18/05/2026

Fabiana Maria Pereira

Mestranda em Educação Física em Rede Nacional (PROEF)

Instituição: Universidade Estadual Paulista (UNESP), Faculdade de Ciências e Tecnologia

E-mail: fabiana.m.pereira@unesp.br

Orcid: <https://orcid.org/0009-0003-7696-5845>

Lattes: <https://lattes.cnpq.br/3560104570557204>

Diesi Souza Ventura

Mestrando em Educação Física em Rede Nacional (PROEF)

Instituição: Universidade Estadual Paulista (UNESP), Faculdade de Ciências e Tecnologia

E-mail: diesi.ventura@unesp.br

Orcid: <https://orcid.org/0009-0003-5966-6106>

Lattes: <https://lattes.cnpq.br/2539833572741177>

Antonio Fernando dos Santos Ribeiro

Mestrando em Educação Física em Rede Nacional (PROEF)

Instituição: Universidade Estadual Paulista (UNESP), Faculdade de Ciências e Tecnologia

E-mail: antonio.f.santos@unesp.br

Orcid: <https://orcid.org/0009-0005-6747-6737>

Lattes: <https://lattes.cnpq.br/9633542516599579>

Nair Correia Salgado de Azevedo

Doutora em Educação

Instituição: Universidade Estadual Paulista (UNESP), Faculdade de Ciências e Tecnologia

E-mail: nair.cs.azevedo@unesp.br

Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-2914-3278>

Lattes: <https://lattes.cnpq.br/0283353697981017>

RESUMO

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) estabelece que a Educação Física é componente obrigatório na Educação Básica e reconhece a relevância das práticas corporais no desenvolvimento

integral das crianças. Entretanto, é perceptível por meio de nossas experiências enquanto docentes de escolas públicas, uma distância entre o que está exposto em documentos oficiais e a realidade escolar. Assim, o objetivo desse artigo é refletir sobre o processo de esmaecimento identitário (entendido neste estudo como uma ausência de reconhecimento profissional que reproduz, ainda que involuntariamente, a lógica da desvalorização) e a invisibilidade docente na educação física escolar nos contextos da educação infantil e dos anos iniciais do ensino fundamental. Caracterizado como uma pesquisa bibliográfica, utilizou-se da discussão de autores clássicos da Educação e da Educação Física. Foi possível concluir que a Educação Física escolar, especialmente na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, ainda enfrenta um cenário marcado pela invisibilidade docente e pelo esmaecimento identitário. Esses fenômenos não são fruto de ações isoladas, mas de um contexto histórico e estrutural que marginaliza a disciplina, tratando-a como atividade complementar e limitando o papel do professor a funções recreativas. A própria legislação educacional indica possibilidades de um reconhecimento da área, mas tais normativas são, em muitos contextos, ignoradas. Enfrentar a invisibilidade docente e o esmaecimento identitário não é apenas uma questão pedagógica, mas também política e legal, no qual valorizar a Educação Física pode garantir o direito das crianças à integralidade do desenvolvimento humano.

Palavras-chave: Esmaecimento Identitário Docente. Educação Física Escolar. Educação Infantil. Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

ABSTRACT

The National Common Curriculum Base (BNCC) establishes that Physical Education is a mandatory component in Basic Education and recognizes the relevance of bodily practices in the integral development of children. However, it is perceptible through our experiences as teachers of public schools, a distance between what is exposed in official documents and the school reality. Thus, the objective of this article is to reflect on the process of identity fading (understood in this study as an absence of professional recognition that reproduces, albeit involuntarily, the logic of devaluation) and the invisibility of teachers in school physical education in the contexts of early childhood education and the early years of elementary school. Characterized as a bibliographic research, it used the discussion of classic authors of Education and Physical Education. It was possible to conclude that school Physical Education, especially in Early Childhood Education and in the early years of Elementary School, still faces a scenario marked by teacher invisibility and identity fading. These phenomena are not the result of isolated actions, but of a historical and structural context that marginalizes the discipline, treating it as a complementary activity and limiting the role of the teacher to recreational functions. The educational legislation itself indicates possibilities for recognition of the area, but such regulations are, in many contexts, ignored. Facing teacher invisibility and identity fading is not only a pedagogical issue, but also a political and legal one, in which valuing Physical Education can guarantee children's right to comprehensive human development.

Keywords: Teacher Identity Fading. School Physical Education. Early Childhood Education. Early Years of Elementary School.

RESUMEN

La Base Nacional del Currículo Común (BNCC) establece que la Educación Física es un componente obligatorio en la Educación Básica y reconoce la relevancia de las prácticas corporales en el desarrollo integral de los niños. Sin embargo, es perceptible a través de nuestras experiencias como profesores de escuelas públicas, una distancia entre lo que se expone en documentos oficiales y la realidad escolar. Así, el objetivo de este artículo es reflexionar sobre el proceso de desvanecimiento de la identidad (entendido en este estudio como una ausencia de reconocimiento profesional que reproduce, aunque sea involuntariamente, la lógica de la devaluación) y la invisibilidad de los profesores en la educación física escolar en los contextos de la educación infantil y los primeros años de la escuela primaria. Caracterizado como una investigación bibliográfica, utilizó la discusión de autores clásicos de Educación y Educación Física. Se pudo concluir que la Educación Física escolar, especialmente en la



Educación Infantil y en los primeros años de la Escuela Primaria, aún se enfrenta a un escenario marcado por la invisibilidad del profesorado y el desvanecimiento de la identidad. Estos fenómenos no son el resultado de acciones aisladas, sino de un contexto histórico y estructural que margina la disciplina, tratándola como una actividad complementaria y limitando el papel del profesor a funciones recreativas. La propia legislación educativa indica posibilidades de reconocimiento del área, pero tales regulaciones son, en muchos contextos, ignoradas. Enfrentarse a la invisibilidad docente y al desvanecimiento de la identidad no es solo un asunto pedagógico, sino también político y legal, en el que valorar la Educación Física puede garantizar el derecho de los niños a un desarrollo humano integral.

Palabras clave: La Identidad del Profesor se Desvanece. Educación Física Escolar. Educación Infantil. Primeros Años de Primaria.



1 INTRODUÇÃO

A Educação Física escolar, especialmente na Educação Infantil tem sido historicamente marcada por movimentos em prol de sua diminuição e que repercutem diretamente na identidade da disciplina escolar. Em muitas redes de ensino, a disciplina ainda é vista como atividade recreativa ou complementar, não recebendo o mesmo reconhecimento das demais áreas do currículo.

Essa percepção, advinda de nossa experiência como professores de Educação Física na Educação Básica, contribui para um fenômeno entediado por nós como uma invisibilidade docente e ausências de voz e de legitimidade dos professores de Educação Física nos espaços institucionais e pedagógicos. Tal invisibilidade, quando persistente, gera consequências profundas, levando ao que chamamos de esmaecimento identitário, ou seja, o enfraquecimento da identidade profissional e da autoridade pedagógica do professor frente à comunidade escolar.

Essa problemática não surge do acaso. Maia *et al* (2019), ao refletirem sobre a desvalorização da Educação Física na escola brasileira, apontam que a disciplina é frequentemente marginalizada e tratada como secundária pela própria comunidade escolar. Atribui-se à área um caráter extracurricular, como se não fizesse parte do núcleo estruturante da formação dos estudantes. Essa visão equivocada acaba por invisibilizar os docentes, uma vez que suas práticas e contribuições são minimizadas no cotidiano escolar.

Em paralelo, Krug (2022), ao investigar professores da Educação Básica, evidencia que a desvalorização também é internalizada pelos próprios profissionais, que passam a conviver com sentimento de insegurança e baixa autoestima, reproduzindo uma lógica de conformismo diante da falta de reconhecimento. Tal processo leva ao esmaecimento identitário cujo professor deixa de se perceber como sujeito ativo e protagonista no desenvolvimento dos estudantes, e sua atuação perde contornos críticos e pedagógicos, sendo muitas vezes reduzida à condução de jogos espontâneos e de recreação.

No campo das políticas públicas, a situação se torna ainda mais contraditória. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) estabelece que a Educação Física é componente obrigatório na Educação Básica e reconhece a relevância das práticas corporais no desenvolvimento integral das crianças. Na Educação Infantil, em especial, a BNCC (Brasil, 2017) define que as aprendizagens devem ocorrer por meio dos Campos de Experiência, valorizando a exploração do corpo, do movimento e das interações sociais. Entretanto, o que se observa na prática é uma discrepância entre o prescrito e o vivido.

Sendo assim, como apontam Braga Neto *et al* (2020), a Educação Física continua sendo tratada como de menor importância em muitas escolas, sofrendo com a falta de infraestrutura, a ausência de recursos e o deslocamento de horários diante de outras demandas consideradas “prioritárias”. Isso reforça a invisibilidade dos docentes, uma vez que sua disciplina é sistematicamente negligenciada no planejamento escolar.

Partindo desses pressupostos, o objetivo desse artigo é refletir sobre o processo e esmaecimento identitário e a invisibilidade docente na educação física escolar nos contextos da educação infantil e dos anos iniciais do ensino fundamental. Embora importante para a promoção do desenvolvimento infantil, a Educação Física tem tido seus espaços cada vez mais reduzidos, sejam eles nos currículos oficiais, ou dentro do próprio contexto escolar, como apresentaremos no decorrer deste trabalho.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

A realidade vivenciada em nosso contexto profissional nos permitiu realizar as reflexões aqui publicadas. Ao atuar com turmas da Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental I na rede pública de ensino, percebemos o desafio cotidiano de legitimar a Educação Física como parte do projeto pedagógico da escola. Muitas vezes, as aulas são remanejadas para dar espaço a outros conteúdos, e as discussões sobre a disciplina quase não aparecem em reuniões pedagógicas. Essa ausência de reconhecimento gera não apenas frustração, mas também um desgaste identitário em relação aos professores que passam a duvidar da relevância de sua prática, reproduzindo, ainda que involuntariamente, a lógica da desvalorização. É nesse cenário que se torna urgente investigar e discutir os processos de invisibilidade docente e esmaecimento identitário, não como problemas individuais, mas como fenômenos coletivos, estruturais e políticos que atravessam a Educação Física escolar.

Diante disso, analisar como os processos de invisibilidade docente e esmaecimento identitário se manifestam na Educação Física da Educação Básica, buscando compreender suas causas, consequências e possibilidades de superação, se tornam uma necessidade urgente. Para tanto, esse trabalho parte da revisão de produções acadêmicas que tratam da temática da desvalorização da disciplina, dialogando com autores como Maia *et al* (2019), Krug (2022), Braga Neto *et al* (2020), entre outros.

Além disso, o trabalho ancora-se em nossa experiência prática em escolas públicas da região oeste do estado de São Paulo, assim como na região de Campo Grande, em Mato Grosso do Sul, na tentativa de articular teoria e prática de modo a propor reflexões que fortaleçam a identidade docente e o reconhecimento da Educação Física como área fundamental na formação das crianças. Assim, pretende-se contribuir para o debate sobre políticas curriculares e para a valorização profissional dos professores que atuam na Educação Básica, em especial na Educação Infantil.

3 METODOLOGIA

Essa pesquisa usará da abordagem Qualitativa, com cunho bibliográfico e documental. As pesquisas Qualitativas são aquelas que observam e analisam um fenômeno considerando seu contexto, e sua análise não se restringe a números ou quantidades (Prodanov; Freitas, 2013). Já em relação à pesquisa bibliográfica, Gil (2002) menciona que essas pesquisas são aquelas que se baseiam em

material já publicado, podendo ser principalmente os livros e artigos de periódicos. A vantagem desse tipo de pesquisa é que ela permite o acesso a uma boa quantidade de informações sobre uma determinada temática, em pouco espaço de tempo, com poucos recursos e permite uma cobertura ampla, independente dos limites geográficos. A respeito da pesquisa documental, Prodanov e Freitas (2013, p. 72) mencionam que essas são aquelas realizadas em “materiais que não receberam nenhum tratamento analítico ou que podem ser reelaborados”. Geralmente, as pesquisas desse tipo buscam por documentos em arquivos públicos ou particulares, assim como fontes estatísticas e públicas.

Sendo assim, essa pesquisa se utilizou de fontes bibliográficas e documentais, ou seja, livros, artigos de periódicos, pesquisas publicadas no catálogo de dissertações e Teses da CAPES, documentos normativos, de legislação nacional curricular e relacionadas à temática já exposta.

4 INVISIBILIDADE DOCENTE E ESMAECIMENTO IDENTITÁRIO NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

A Educação Física escolar, desde sua inserção nos currículos brasileiros, enfrenta o desafio de afirmar-se como disciplina de caráter pedagógico e formativo, e não apenas como espaço de lazer ou recreação. Diversos estudos (Maia *et al*, 2019; Braga Neto *et al*, 2020) demonstram que a área ainda sofre com processos de invisibilidade docente, que se manifestam tanto nas políticas institucionais quanto nas práticas cotidianas da escola. Essa invisibilidade pode ser percebida quando a disciplina é excluída de discussões ocorridas nas escolas, como aquelas advindas de reuniões para tomada de decisões coletivas, quando as aulas são facilmente substituídas por outros conteúdos considerados “mais importantes” ou, ainda, quando não há investimento em infraestrutura mínima para o trabalho dos professores.

Segundo Maia *et al* (2019), a Educação Física é frequentemente marginalizada dentro do espaço escolar, vista como uma atividade periférica e secundária. Essa marginalização faz com que os docentes tenham pouca voz nos processos decisórios da escola, o que contribui para um ciclo de desvalorização. Braga Neto *et al* (2020), ao analisarem o contexto da Educação Básica, reforçam que a disciplina é muitas vezes deslocada ou negligenciada, revelando que a invisibilidade não é apenas simbólica, mas também estrutural. Trata-se, portanto, de um fenômeno que atinge não apenas a prática pedagógica, mas a própria constituição do lugar do professor na escola.

A invisibilidade docente na Educação Física ainda é alimentada pela lógica avaliativa centrada em disciplinas tidas como “centrais”, especialmente língua portuguesa e matemática. Esse movimento reforça o papel secundário das áreas artísticas e corporais. Como afirma Paulo Freire (1996), uma educação que hierarquiza saberes de forma excludente contribui para silenciar vozes e reproduzir desigualdades. Nesse sentido, os professores de Educação Física, ao ocuparem espaços limitados e

pouco reconhecidos, acabam sendo vítimas de um processo de apagamento institucional que fragiliza sua identidade profissional.

Já o conceito de esmaecimento identitário ajuda a compreender as consequências da invisibilidade. Trata-se de um processo em que o professor, ao não ser reconhecido como protagonista, passa a internalizar sentimentos de desvalorização, conformando-se com práticas que reduzem sua atuação a funções secundárias. Krug (2022), ao investigar professores de Educação Física da Educação Básica, identificou que muitos docentes apresentam sinais claros desse esmaecimento, como insegurança, baixa autoestima e falta de engajamento em processos de reivindicação profissional.

Quando a escola não reconhece a importância da Educação Física, o professor corre o risco de ver sua identidade profissional enfraquecida, limitando-se a cumprir funções burocráticas ou a “ocupar o tempo” das crianças com atividades recreativas. Esse processo gera frustração e desmotivação, além de comprometer a qualidade da prática pedagógica.

Quando esses saberes não são valorizados, o professor perde referências sobre sua própria atuação, fragilizando sua autonomia. É nesse ponto que o esmaecimento identitário se conecta diretamente à invisibilidade docente: sem reconhecimento, não há identidade consolidada; sem identidade, não há força para lutar contra a invisibilidade.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) representa um marco normativo que busca garantir direitos de aprendizagem a todas as crianças brasileiras. No caso da Educação Infantil, o documento organiza as aprendizagens a partir dos Campos de Experiência, destacando a centralidade do corpo, do movimento e da ludicidade como eixos para o desenvolvimento integral (Brasil, 2017).

Em tese, a BNCC valoriza o papel da Educação Física, uma vez que reconhece a importância das práticas corporais desde a infância. No entanto, a distância entre o prescrito e o vivido permanece grande. Neira (2018) destaca que a implementação da BNCC exige mais do que documentos: é necessário oferecer condições concretas para que os professores transformem tais orientações em práticas efetivas. Quando a rede de ensino não garante estrutura, formação continuada e espaço para discussão curricular, a BNCC corre o risco de se tornar apenas um texto prescritivo, sem impacto real na prática docente.

Ainda segundo Neira (2018) a BNCC discursa muito bem sobre a Educação Física enquanto componente curricular que valoriza a prática corporal enquanto “fenômeno cultural dinâmico”, no entanto, apresenta também uma rigidez ao desconsiderar a plasticidade da cultura, vinculando-a a significados fixos, sem considerar que as manifestações da cultura corporal são ressignificadas de várias maneiras, sem se prenderem a uma forma padronizada de expressão.

No contexto da Educação Infantil, essa premissa se torna ainda mais evidente. Muitos professores de Educação Física relatam dificuldades em adaptar os Campos de Experiência às suas aulas, seja pela ausência de materiais, seja pela falta de compreensão da equipe gestora sobre a

relevância da disciplina nessa etapa. Soma-se a isso o fato de que, em muitas escolas de Educação Infantil especialmente creches e unidades construídas dentro do modelo de “escola padrão” nem sempre se prevê a construção de quadras poliesportivas nos projetos arquitetônicos.

Na prática, isso faz com que os professores precisem improvisar suas aulas em espaços inadequados, como pátios, corredores ou áreas externas, sem condições apropriadas para o trabalho pedagógico. E cabe aqui a indagação: que padrão é esse que deixa de fora, justamente, uma disciplina legitimamente reconhecida pela legislação, sem garantir ao professor sua sala de aula, que é a quadra? Esse cenário reforça tanto a invisibilidade docente quanto o esmaecimento identitário, pois coloca os professores em posição marginal, obrigando-os a justificar constantemente sua presença na Educação Infantil.

4.1 VALORIZAÇÃO DOCENTE E RESISTÊNCIA

Apesar desse cenário de desvalorização, há também movimentos de resistência e valorização docente. Darido (2018) argumenta que a Educação Física precisa ser afirmada como componente curricular fundamental, capaz de contribuir para o desenvolvimento crítico, social e cultural dos estudantes. Essa perspectiva se aproxima da visão de Paulo Freire (1996), para quem a prática docente deve ser, antes de tudo, um ato político de afirmação da dignidade humana.

A resistência à invisibilidade docente passa pela construção de currículos locais, pelo fortalecimento das identidades profissionais e pela promoção de práticas que coloquem o professor no centro do processo pedagógico. Demo (1997) lembra que a pesquisa e a reflexão crítica são instrumentos fundamentais para evitar o conformismo e reafirmar a autonomia docente. Nesse sentido, pensar a Educação Física na Educação Infantil não é apenas discutir atividades motoras, mas também lutar pela valorização de um campo do saber que historicamente tem sido marginalizado.

Ao se engajarem em processos formativos, ao construírem projetos coletivos e ao reivindicarem seu espaço dentro da escola, os professores de Educação Física podem reverter o quadro de esmaecimento identitário e retomar a visibilidade de sua prática. Essa luta, contudo, não pode ser individual precisa estar articulada a políticas públicas que reconheçam a disciplina, garantam condições de trabalho e promovam uma cultura de valorização docente.

As experiências advindas de nossos contextos das aulas de Educação Física nos revelam que a invisibilidade docente se manifesta de diferentes formas no cotidiano escolar. Em uma escola de grande porte, que conta com mais de 20 turmas, existe apenas uma quadra disponível para, no mínimo, três professores de Educação Física desenvolverem suas aulas. Essa limitação estrutural, por si só, já fragiliza o trabalho pedagógico, pois os docentes precisam dividir tempo e espaço constantemente, o que dificulta a organização de práticas planejadas e adequadas às necessidades das crianças.

Além disso, em reuniões pedagógicas, a disciplina raramente é pauta de discussão, e questões como a falta de espaço, a gestão do tempo de aula ou a necessidade de recursos materiais são frequentemente ignoradas. Essa ausência de voz no planejamento institucional confirma o que Maia *et al* (2019) apontam: a Educação Física continua sendo tratada como atividade periférica, desvinculada das prioridades do projeto pedagógico.

Não raramente, presenciamos aulas sendo remanejadas para dar lugar a ensaios de festas escolares, avaliações externas ou reforço de conteúdos de língua portuguesa e matemática. Esse deslocamento recorrente contribui para a percepção de que a disciplina é “menos importante”. Na prática, os professores acabam invisibilizados, pois sua contribuição pedagógica não é reconhecida como essencial ao desenvolvimento integral das crianças. Como destacam Braga Neto *et al* (2020), essa lógica compromete a legitimidade da Educação Física e reforça o ciclo de marginalização dentro da escola.

O esmaecimento identitário aparece como consequência direta da invisibilidade docente. Krug (2022) identificou, em sua investigação com professores da Educação Básica, que muitos docentes internalizam a desvalorização, desenvolvendo sentimento de insegurança, baixa autoestima e conformismo. Esse processo gera uma espécie de “autoapagamento”: o professor deixa de reivindicar espaço, não participa ativamente das discussões pedagógicas e, pouco a pouco, sua identidade profissional perde força. Nóvoa (1992) lembra que a identidade docente é construída nas relações estabelecidas na escola. Se tais relações invisibilizam a prática do professor de Educação Física, o resultado é a fragilização de sua identidade e a perda de legitimidade frente à comunidade escolar.

Na troca de experiência com alguns colegas de profissão, percebemos que esse esmaecimento identitário se manifesta em falas recorrentes entre os docentes: “minha disciplina não tem importância”, “não adianta lutar por mais espaço, porque nunca somos ouvidos”. Essas expressões revelam a interiorização da desvalorização e evidenciam o quanto a identidade profissional pode ser corroída pela ausência de reconhecimento institucional.

Ao destacar a importância do corpo e do movimento nos Campos de Experiência da Educação Infantil, a BNCC teoricamente menciona que a Educação Física é um importante componente curricular, no entanto, o que se verifica na prática é uma contradição. No caso de muitos municípios do Oeste Paulista, por exemplo, a ausência de um currículo específico para a Educação Física na Educação Infantil faz com que as aulas fiquem à mercê da improvisação e da criatividade individual de cada professor. Isso contribui para reforçar tanto a invisibilidade quanto o esmaecimento, pois o docente não encontra respaldo institucional para sustentar suas práticas.

Essa contradição revela um desafio maior: como transformar um documento oficial em instrumento de valorização efetiva? A resposta parece estar não apenas na BNCC, mas em políticas locais que dialoguem com a realidade de cada município. Nesse sentido, a construção de um currículo

municipal de Educação Física para a Educação Infantil, representa uma possibilidade concreta de superar a invisibilidade e fortalecer a identidade docente.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise realizada neste artigo evidencia que a Educação Física escolar, especialmente na Educação Infantil, ainda enfrenta um cenário marcado pela invisibilidade docente e pelo esmaecimento identitário. Esses fenômenos não são fruto de ações isoladas, mas de um contexto histórico e estrutural que marginaliza a disciplina, trata-a como atividade complementar e limita o papel do professor a funções recreativas. Ao dialogar com os estudos de Maia *et al* (2019), Krug (2022) e Braga Neto *et al* (2020), foi possível compreender que a invisibilidade e o esmaecimento docente são processos interligados, que fragilizam a identidade profissional e reduzem a legitimidade da Educação Física dentro da escola.

Entretanto, a própria legislação educacional brasileira aponta caminhos para enfrentar esse quadro. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394 (Brasil, 1996), em seu Art. 26, §3º, estabelece a Educação Física como componente curricular obrigatório em todas as etapas da Educação Básica, salvo exceções específicas. Já o Art. 3º da mesma lei reforça princípios como a igualdade de condições de acesso e permanência e a valorização dos profissionais da educação. Esses dispositivos, quando ignorados na prática escolar, não apenas invisibilizam a disciplina, mas também desrespeitam a própria legislação que sustenta o sistema educacional brasileiro.

A BNCC também reafirma a importância da Cultura Corporal de Movimento no processo de aprendizagem, sobretudo na Educação Infantil, ao incluir o corpo, o movimento e a ludicidade entre os Campos de Experiência. O desafio, no entanto, é transformar esse reconhecimento normativo em práticas concretas de valorização. Isso exige políticas locais, currículos específicos, formação continuada e condições reais de trabalho que permitam ao professor de Educação Física atuar de forma plena e intencional.

No contexto dos Municípios em que atuamos, a ausência de um currículo estruturado de Educação Física para a Educação Infantil, por exemplo, expõe os professores a um ciclo de improvisação e desvalorização. Por isso, a construção de um currículo municipal, alinhado à BNCC e ancorado na LDBEN nº 9.394/96, aparece como uma estratégia fundamental para contribuir com a superação desse cenário de invisibilidade e fortalecer a identidade docente.

Conclui-se que enfrentar a invisibilidade docente e o esmaecimento identitário não é apenas uma questão pedagógica, mas também política e legal. Valorizar a Educação Física significa garantir o direito das crianças à integralidade do desenvolvimento humano e respeitar a legislação vigente. Assim, espera-se que este artigo contribua para a reflexão crítica sobre os rumos da Educação Física na Educação Básica em especial a Educação infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental, e que



inspire práticas e políticas que devolvam visibilidade, legitimidade e identidade aos professores que constroem cotidianamente a Educação Física escolar nas escolas públicas brasileiras.



REFERÊNCIAS

- BRAGA NETO, L. G. et al. A desvalorização da disciplina de Educação Física nas escolas de Educação Básica. In: VIANA, J. A.; SILVA, E. V. A.; FIGUEIREDO, S. C. G. (org.). Educação Básica: novas perspectivas no processo de ensino-aprendizagem da Educação Física escolar. Belo Horizonte: Poisson, 2020. p. 58-64.
- BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm>. Acesso em: 12 mai. 2026.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Conselho Nacional de Educação. Base Nacional Comum Curricular. Educação é a Base. Brasília: MEC, 2017.
- DARIDO, S. C. Educação Física na escola: conteúdos, caminhos e formas. 1. ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2018.
- DEMO, P. Educar pela pesquisa. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 1997.
- FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- GIL, A. C. Como elaborar projetos de pesquisa. São Paulo: Atlas, 2002.
- KRUG, H. N. A desvalorização profissional do professor de educação física da educação básica: causas e consequências. FACISA, v. 11, nº 1, ago. 2022. Disponível em: <<https://periodicos.unicathedral.edu.br/index.php/revistafacisa/citationstylelanguage/get/ieec?submissionId=721&publicationId=652>>. Acesso em: 08. Mai. 2026.
- MAIA, F. E. S.; et al. Memórias e reflexões sobre a desvalorização da educação física na escola brasileira. Revista Práticas Educativas, Memórias e Oralidades, v. 1, n. 3, p. 1-12, 2019. Disponível em: <<https://revistas.uece.br/index.php/revpemo/article/view/3580>>. Acesso em: 8 maio. 2026.
- NEIRA, M. G. Incoerências e inconsistências da BNCC de Educação Física. Revista Brasileira de Ciências do Esporte. V.40, n. 3, p. 215-223, 2018. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/rbce/a/m5NJPS7PQnCCxZZtCsdjsqL/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em: 08. Mai. 2026.
- NÓVOA, A. (Org.). Os professores e a sua formação. Lisboa: Dom Quixote, 1992.
- PRODANOV, C. C.; FREITAS, E. C. Metodologia do Trabalho Científico: Métodos e Técnicas da Pesquisa e do trabalho acadêmico. 2ª ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.