



**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO**  
**PRÓ-REITORIA DE ENSINO DE GRADUAÇÃO**  
**CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA**

**THAÍS SILVA SÉRVIO**

**Educação Física Escolar: Analisando experiências do  
Currículo Cultural**

**RECIFE**

**2022**

**THAÍS SILVA SÉRVIO**

**Educação Física Escolar: Analisando experiências do  
Currículo Cultural**

Monografia apresentada ao curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Federal Rural Pernambuco, como requisito para obtenção do grau de Licenciada em Educação Física.

Orientadora: Prof<sup>a</sup> Dra. Andréa Carla de Paiva

**RECIFE  
2022**

Dados Internacionais de Catalogação na  
Publicação Universidade Federal Rural de  
Pernambuco Sistema Integrado de Bibliotecas  
Gerada automaticamente, mediante os dados fornecidos pelo(a)  
autor(a)

S492e Sérvio, Thaís  
Educação Física Escolar: Analisando experiências do Currículo Cultural / Thaís  
Sérvio. - 2022. 47 f.

Orientador: Andrea Carla de  
Paiva. Inclui referências e  
apêndice(s).

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Universidade Federal Rural de  
Pernambuco, Licenciatura em Educação Física, Recife, 2022.

1. Educação Física Escolar . 2. Educação Física Cultural. 3. Currículo. I. Paiva, Andrea  
Carla de, orient.

II. Título

CDD 613.7

# THAÍS SILVA SÉRVIO

## Educação Física Escolar: Analisando experiências do Currículo Cultural

Monografia apresentada ao curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Federal Rural Pernambuco, como requisito para obtenção do grau de Licenciada em Educação Física.

Orientadora: Prof<sup>a</sup> Dra. Andréa Carla de Paiva

### BANCA EXAMINADORA

Prof<sup>a</sup> Andréa Carla de Paiva (Orientadora)

---

Prof<sup>a</sup> Maria Helena Câmara Lira (Examinadora I)

---

Prof<sup>a</sup> Ana Flávia Araújo Pinho (Examinadora II)

---

Aos meus avós, Braz José da Silva e  
Sebastiana Severina da Silva (Em  
memória).

## **AGRADECIMENTOS**

Esse momento é um misto de emoções, ansiedade pelo futuro e felicidade por encerrar um ciclo. Agradeço a Deus por me iluminar, principalmente nesses últimos dias, sinto que foi algo superior, não partiu de mim.

Agradeço aos meus pais, Henrique e Sueli por todo apoio. Em especial minha mãe, por acreditar em mim, por nunca podar meus sonhos e nem dizer que não sou capaz. Obrigada pelo amor, cuidado e preocupação. Amo vocês.

Agradeço ao meu irmão Henrique e minha cunhada Cris, por serem grandes exemplos para mim, e por me presentear com Paulinho, eu amo vocês.

Agradeço a toda minha família, por acreditar em mim e por todo apoio.

Agradeço a todos os meus amigos, em especial minha amiga Rebeca, por compartilhar todas as alegrias e incertezas.

Gratidão a minha orientadora, Andréa Paiva, por acreditar e confiar em mim, quando nem eu mesma acreditava.

Agradeço a todos os professores que fizeram à diferença em minha trajetória acadêmica, vocês são grandes exemplos.

“A educação é um ato de amor,  
por isso, um ato de coragem.”

PAULO FREIRE

## RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo compreender a abordagem do Currículo Cultural da educação física na escola, identificando seus limites e possibilidades a partir do mapeamento e análise dos relatos de experiência do Grupo de Pesquisa em Educação Física Escolar (GPEF) da Universidade de São Paulo (USP). Consideramos que o currículo escolar da Educação Física perpassa por diferentes concepções, desde os currículos tradicionais, passando pelo currículo crítico, chegando ao pós-crítico. O Currículo Cultural da Educação Física considerado pós-crítico e baseado nos Estudos Culturais e Multiculturalismo, busca compreender a cultura corporal a partir das produções culturais da sociedade e das diferenças dos sujeitos. Sendo assim, desenvolvemos uma pesquisa de abordagem qualitativa do tipo documental, a partir da análise de relatos de experiência desenvolvidos por professores e professoras do Grupo de Pesquisa em Educação Física Escolar (GPEF) da Universidade de São Paulo (USP), sendo este, o principal grupo que se debruça ao estudo dessa temática, com o intuito de identificar possíveis limites e possibilidades em seus procedimentos didáticos, que nesta abordagem é entendido como Encaminhamentos Pedagógicos. Concluímos que, o Currículo Cultural da Educação Física, tem muito a acrescentar a área, ainda que com algumas limitações.

**PALAVRAS-CHEVE:** Educação Física escolar; Educação Física Cultural; Currículo.



## **ABSTRACT**

The present work aims to understand the approach of the Cultural Curriculum of physical education at school, identifying its limits and possibilities from the mapping and analysis of experience reports from the Research Group on School Physical Education (GPEF) at the University of São Paulo ( USP). We consider that the Physical Education school curriculum passes through different conceptions, from the traditional curricula, through the critical curriculum, to the post-critical one. The Cultural Curriculum of Physical Education, considered post-critical and based on Cultural Studies and Multiculturalism, seeks to understand body culture from the cultural productions of society and the differences of subjects. Therefore, we developed a qualitative research approach of the documentary type, based on the analysis of experience reports developed by teachers of the Research Group on School Physical Education (GPEF) at the University of São Paulo (USP), which is the main group that focuses on the study of this theme, in order to identify possible limits and possibilities in its didactic procedures, which in this approach is understood as Pedagogical Forwardings. We conclude that the Cultural Curriculum of Physical Education has much to add to the area, albeit with some limitations.

**KEYWORDS:** School Physical Education; Cultural Physical Education; Resume.

## SUMÁRIO

1. Introdução .....	10
2. Metodologia da Pesquisa .....	13
2.1 Instrumento de Pesquisa .....	14
2.2 Análise de Conteúdo .....	14
3. Estudos Culturais .....	17
3.1 Currículo Cultural .....	20
4. Analisando o Currículo Cultural da Educação Física.....	25
4.1 O Mapeamento .....	25
4.2 A Leitura Das Práticas Corporais .....	27
4.3 Vivência .....	29
4.4 Resignificação .....	30
4.5 Aprofundamento.....	32
4.6 Ampliação .....	33
4.7 Registro e Avaliação .....	35
4.8 Tematização e Problematização .....	37
5. Considerações Finais.....	39
6. Referências .....	41
7. Apêndice .....	44

## 1. Introdução

O presente trabalho tem como objetivo compreender a abordagem do Currículo Cultural da educação física na escola, identificando seus limites e possibilidades a partir do mapeamento e análise dos relatos de experiência do Grupo de Pesquisa em Educação Física Escolar (GPEF) da Universidade de São Paulo (USP).

A intenção de compreender um pouco mais dessa temática surgiu a partir de dúvidas nas disciplinas que tratavam das abordagens da educação física e do interesse pessoal de estudar marcadores sociais na educação física escolar, pois são temas que se tornam cada vez mais relevantes na escola, na prática pedagógica e em nossa sociedade como um todo.

Diante disso, precisamos entender qual o papel social da escola, que é construir um conhecimento sistematizado, tratando esse ato de conhecer não apenas para obter informações, mas para entender determinado objeto. A escola será o local para desenvolver essa compreensão, tendo como propósito colaborar para o pensamento crítico diante da sociedade e das lutas de classe (SILVA, 2020, p. 37). A construção do conhecimento sistematizado e o pensamento crítico serão fundamentais para a mudança da sociedade.

Dessa forma, é preciso compreender a importância de um currículo escolar e o que é currículo. Para Saviani (2016, p. 56) é “o conjunto de atividade desenvolvida pela escola”, isto é, tudo que está relacionado aos saberes escolar e ao processo de escolarização. É importante que fique claro no currículo escolar o que deve ser ensinado, quem deve ser ensinado e o que não se deseja ensinar, ou seja, todo o caminho a ser percorrido durante o processo de escolarização (NUNES E RÚBIO, 2008, p. 56).

As discussões acerca do tema currículo acontecem desde 1970, por redes educacionais e docentes, contudo, é só através da LDB (Lei nº. 9394/96) que essa discussão é normatizada dentro das redes de ensino de educação básica, isso porque, em outro momento era uma tema comum apenas aos especialistas em currículo, ao governo e grupos universitários (SOUZA JÚNIOR, 2007, p. 47-48).

Sendo assim, partimos do entendimento que o currículo pode ser considerado como:

“conjuntos de atividades (incluindo material físico e humano a elas destinado) que se cumprem em vista de determinado fim. [...] Diz respeito, pois, ao conteúdo da educação e sua distribuição no tempo e espaço que lhe são determinados” (SAVIANI, 2016 p. 55).

De modo geral, o currículo escolar da educação física perpassa por diversas fases, desde seu currículo tradicional, que visava técnicas, corpos saudáveis e questões conservadoras, até chegar aos currículos críticos e pós-críticos. O currículo crítico busca superar a homogeneidade dos conteúdos, desenvolver o pensamento crítico e agregam políticas sociais. O currículo pós-crítico prioriza os elementos culturais e sociais dos conteúdos (ROCHA et.al, 2015).

O currículo cultural da educação física é uma proposta curricular pós-crítica relativamente recente que se baseia principalmente nos Estudos Culturais (EC) e Multiculturalismo Crítico (MC). Os Estudos Culturais expõem que “a sociedade capitalista marcam divisões de classe, gênero, etnia, gerações, entre outras coisas” (NEIRA, 2018, p.13), o Multiculturalismo representa politicamente a compreensão das diferenças culturais da sociedade, sendo resultado das lutas dos movimentos sociais e de grupos menos favorecidos (CANDAU, 2008, p. 18). No MC a cultura é entendida como espaço para conflitos e está em constante construção e negociação dos seus significados (NEIRA, 2018, p.14).

Para Gehres e Neira (2021), a Educação Física Cultural foi implementada por um conjunto de professoras e professores da educação básica integrantes do Grupo de Pesquisa em Educação Física Escolar (GPEF), que passaram a levar em consideração questões que se apresentavam no seu dia a dia e que se aproximavam das discussões presentes nas teorias curriculares da educação. O GPEF desde 2004 estuda sobre a prática docente na educação física, “tendo por base os processos de produção de subjetividade e poder com as práticas corporais.” (GEHRES e NEIRA, 2021, p. 17).

O principal precursor do Currículo Cultural da Educação Física é o professor Marcos Garcia Neira<sup>1</sup>, sendo também o supervisor e coordenador do GPEF. O grupo realiza diversas atividades acadêmicas, entre elas a produção de relatos de experiência.

De acordo com Duarte e Neira (2020), o objetivo da educação física cultural é “qualificar os estudantes para a leitura e produção de práticas corporais, tomadas como texto da cultura, passíveis de inúmeras significações” (2020, p.283). A partir disso, é possível entender que, o currículo cultural da educação física prioriza procedimentos democráticos, ou seja, temas e experiências que proporcionem uma reflexão crítica sobre as práticas corporais diante das mais diversas representações sociais e manifestações.

Além disso, a escola é compreendida como o espaço propício para a discussão, experimentação e ampliação da cultura corporal, formando pessoas com um olhar crítico para questionar as opressões vividas na sociedade (Neira, 2018, p. 9). Oliveira Junior e Neira (2017) dizem que o currículo cultural se propõe a tematizar e problematizar as práticas corporais, que são compreendidas como textos culturais.

Nesse sentido desenvolvemos uma pesquisa de abordagem qualitativa do tipo documental, que segundo Gil (2009), são documentos que não receberam nenhum tratamento analítico, vindas de diversas fontes ricas e estáveis de dados, pois são escritos pelas mãos dos próprios autores. Os documentos utilizados foram os relatos de experiência desenvolvidos por professores do Grupo de Pesquisa em Educação Física Escolar (GPEF).

Realizamos uma análise dos textos do principal grupo (GPEF) que se debruça sobre o currículo cultural da educação física, sendo possível entender que, é uma perspectiva de currículo legítima, mas há muitas lacunas a serem preenchidas e do ponto de vista dos conteúdos da cultura corporal são muito importantes serem levadas em consideração.

---

<sup>1</sup> O professor Marcos Garcia Neira é licenciado em Educação Física e Pedagogia com Mestrado e Doutorado em Educação, Pós-doutorado em Currículo e Educação física e Livre docência em Metodologia do Ensino da Educação Física. Professor Titular na Universidade de São Paulo, no qual, é Pró-Reitor Adjunto de Graduação (2022-2023). Leciona na graduação e pós-graduação da Faculdade de Educação. Supervisiona e coordena o Grupo de Pesquisa em Educação Física Escolar – GPEF ([www.gpef.fe.usp.br](http://www.gpef.fe.usp.br)). No portal eletrônico do GPEF é possível ter acesso aos livros, artigos, relatos de experiência, entre outras coisas desenvolvidas pelo grupo.

## 2. Metodologia da Pesquisa

Este estudo é de caráter qualitativo do tipo documental. Os estudos qualitativos se propõe entender o fenômeno na sua forma natural, onde eles ocorrem e de onde fazem parte, sendo possível realizar vários tipos de análise a depender do objetivo que deseja alcançar, com o intuito de se aproximar da realidade social. Uma pesquisa qualitativa possibilita a utilização de vários instrumentos e procedimentos para analisar os dados, como questionários, entrevistas, observação, análise documental, relato de experiência, entre outros (KRIPKA; SCHELLER; BONOTTO, 2015).

Uma pesquisa do tipo documental utiliza documentos que não foram tratados analiticamente ou sofreram algum tipo de sistematização (HELDER, 2006). Em seu texto Sá-Silva, Almeida e Guindani (2009) dizem que...

Quando um pesquisador utiliza documentos objetivando extrair dele informações, ele o faz investigando, examinando, usando técnicas apropriadas para seu manuseio e análise; segue etapas e procedimentos; organiza informações a serem categorizadas e posteriormente analisadas; por fim, elabora sínteses, ou seja, na realidade, as ações dos investigadores – cujos objetos são documentos – estão impregnadas de aspectos metodológicos, técnicos e analíticos (p. 4, 2009).

Este trabalho se propõe a analisar de forma crítica alguns relatos de experiência escritos por professoras e professores do Grupo de Pesquisa em Educação Física Escolar (GPEF) da Universidade de São Paulo (USP), relatos esses que estão disponíveis no portal eletrônico do grupo de pesquisa. Para Suárez (2011), as narrativas feitas por professores e professoras sobre sua prática pedagógica, mostra parte do saber pedagógico que foi construído e reconstruído em sua caminhada profissional, em meio às várias experiências e reflexões.

Ainda segundo o autor, acessar esses documentos significa compreender parte da trajetória, as influências ideológicas, convicções pedagógicas, certezas e inquietações desses docentes. A partir disso, é possível perceber uma vivência escolar diferente daquelas veiculadas nos meios de comunicação. O que de fato importa é o currículo em ação, relatados por aqueles que planejam, vivenciam e avaliam todo o processo (NEIRA, 2020).

Sendo assim, os documentos que foram analisados nesse estudo estão disponíveis no portal eletrônico do GPEF (<http://www.gpef.fe.usp.br/>) no qual

foram encontrados 183 relatos de experiência desenvolvidos pelos professores e professoras de educação física do referido grupo de pesquisa, todos eles baseados na abordagem da Educação Física Cultural.

Entre os principais temas abordados nos relatos identificamos 39 relatos que tematizam os jogos e brincadeiras, 27 tematizando lutas, 37 tematizando dança, 11 tematizando ginástica, 56 tematizando os esportes e 13 relatos que tematizam sobre marcadores sociais como raça, etnia, classe, gênero, que estão presentes dentro e fora do contexto escolar.

Para selecionar os relatos que foram analisados nesta pesquisa, utilizamos como critério de inclusão, aqueles produzidos logo após o retorno presencial das escolas durante o período pandêmico da COVID-19, referente aos anos de 2021 e 2022. Souza e Neira (2022) realizaram as análises dos relatos de experiência deste mesmo grupo de pesquisa (GPEF) desenvolvidos durante o período de ensino remoto. Dessa maneira, identificamos 06 (seis) relatos de experiência com potencial para análise, mas um deles ainda se concentrava no ensino remoto, ficando assim 05 (cinco) relatos para serem analisados.

Identificaremos os autores dos relatos em nossas análises como Relator 1, Relator 2, Relator 3, Relator 4 e Relator 5, de acordo com a ordem de leitura dos documentos.

## **2.1 Instrumento de Pesquisa**

O instrumento utilizado nessa pesquisa para registrar as informações dos relatos de experiência foi o fichamento. De maneira geral podemos entender o fichamento como uma técnica de pesquisa, que pode ser estruturado de várias formas, sendo seu principal objetivo organizar as ideias que foram construídas a partir do documento consultado para a realização de um estudo (FRANCELIN, 2016). Para Marconi e Lakatos (2003), usar as fichas pode facilitar o desenvolvimento dos trabalhos acadêmicos.

## **2.2 Análise de Conteúdo**

Nessa pesquisa os documentos serão analisados a partir da Análise de Conteúdo. Segundo Souza Júnior, Melo e Santiago (2010), esta é uma técnica de análise de dados a partir de mensagens escritas e transcritas. Minayo (2010, p. 303) diz que, “são técnicas de pesquisa que permitem tornar

replicáveis e válidas inferências sobre dados de um determinado contexto”. Ainda segundo Minayo (2010), existem várias modalidades de análise de conteúdo como: de relação, de expressão, de enunciação e categorial temática. Sendo esta última a que será utilizada neste trabalho, pois ela visa uma busca a partir de um conjunto de informações, seja de entrevistas, grupos focais ou diferentes textos, com o objetivo de encontrar padrões e significados repetidos.

A análise categorial temática é dividida em três etapas: a primeira é a pré-análise; a segunda é a exploração do material; e a terceira é o tratamento dos dados e interpretação. Essas etapas serão ilustradas no quadro abaixo.

Quadro 1 – Roteiro didático para análise de conteúdo

ETAPAS	INTENÇÕES	AÇÕES
1ª etapa: pré-análise	*Retomada do objeto e objetivos da pesquisa; *Escolha inicial dos documentos; *Construção inicial de indicadores para a análise: definição de unidades de registro - palavras-chave ou frases; e de unidade de contexto - delimitação do contexto (se necessário);	*Leitura flutuante: primeiro contato com os textos, captando o conteúdo genericamente, sem maiores preocupações técnicas *Constituição do corpus: seguir normas de validade: 1- Exaustividade - dar conta do roteiro; 2- Representatividade - dar conta do universo pretendido; 3- Homogeneidade - coerência interna de temas, técnicas e interlocutores; 4- Pertinência - adequação ao objeto e objetivos do estudo.
2ª etapa: Exploração do material	*Referenciação dos índices e a elaboração de indicadores - recortes do texto e categorização; *Preparação e exploração do material - alinhamento;	*Desmembramento do texto em unidades/categorias - inventário (isolamento dos elementos); *Reagrupamento por categorias para análise posterior - classificação (organização das mensagens a partir dos elementos repartidos)
3ª etapa: Tratamento dos dados e interpretação	*Interpretações dos dados brutos (falantes); *Estabelecimento de quadros de resultados, pondo em relevo as informações fornecidas pelas análises;	*Inferências com uma abordagem variante/qualitativa, trabalhando com significações em lugar de inferências estatísticas.

Fonte: SOUZA JÚNIOR, MELO, SANTIAGO (2010, p. 35)

Este quadro nos permite ter a clareza sobre a como construir um quadro analítico, destacando: a categoria analítica, no caso o Currículo Cultural da Educação Física e a unidade de contexto, os Encaminhamentos Pedagógicos (termo utilizado por Neira 2020 para sua descrição metodológica); e as



categorias empíricas descritas na unidade de registro ilustradas no Quadro 2 logo abaixo.

Quadro 2 – Currículo Cultural da Educação Física e seus Encaminhamentos Pedagógicos

CATEGORIA ANALÍTICA	UNIDADE DE CONTEXTO	UNIDADE DE REGISTRO	DADOS EMPIRÍCOS
Currículo Cultural da Educação Física	Encaminhamentos Pedagógicos	Mapeamento	
		Tematização e Problematização	
		Leitura das práticas corporais	
		Vivência	
		Ressignificação	
		Aprofundamento	
		Ampliação	
		Registro e Avaliação	

É importante que fique claro na análise de conteúdo os indicadores que farão parte da pesquisa. O objeto de estudo será o principal indicador, aqui nos propusemos a compreender o Currículo Cultural da Educação Física e os seus Encaminhamentos Pedagógicos, como mostra o quadro acima.

### 3. Estudos Culturais

O início dos Estudos Culturais (EC) se deu na Inglaterra e foi se difundindo para outros lugares, pautaram-se a partir da problematização da cultura e nasceu de movimentos sociais que entendia a sociedade de maneira democrática, baseada em uma educação de livre acesso, na qual, pessoas comuns tivessem oportunidade de ter suas experiências reconhecidas. Desde seu surgimento os EC tem o objetivo de combater a hierarquização e distinção dos tipos de cultura, isso porque, para a elite existia diferenças entre cultura de massa e alta cultura, cultura erudita e cultura popular (COSTA; SILVEIRA; SOMMER, 2003).

Os Estudos Culturais podem ser considerados um movimento teórico-político, político, pois representam as políticas culturais; teórico, porque pretendem quebrar os limites de algumas disciplinas e propor a interdisciplinaridade dos conteúdos, com intenção de estudar as características culturais da sociedade (ESCOSTEGUY, 2001). Para Ortiz (2004, p. 121) “Os Estudos Culturais caracterizam-se por sua dimensão multidisciplinar”, ou seja, uma área onde várias disciplinas se encontram e não uma nova área de conhecimento. A partir disso pode-se dizer que os EC tratam das manifestações da cultura popular, com o propósito de descentralizar o sentido da tradição elitista para as práticas culturais realizadas no cotidiano de pessoas comuns (GONÇALVES, 2010).

As bases para os Estudos Culturais surgem através do *Center for Contemporary Cultural Studies (CCCS)*, com a mudança de valores sociais da classe operária. “As relações entre a cultura contemporânea e a sociedade, isto é, suas formas culturais, instituições e práticas culturais, assim como, suas relações com a sociedade e mudanças sociais” (ESCOSTEGUY, 1998, p. 89) são os principais eixos dos EC. Problematizar e entender que não há distinção nos tipos de cultura foi o ponto de partida para desenvolver esses estudos.

No século XX era comum entender a cultura como algo destinado apenas para a elite, e com os avanços da cultura de massa foi sugerido incluir nos currículos escolares uma capacitação para os estudantes resistir à cultura que era produzida e consumida por pessoas consideradas ignorantes e sem erudição. Sendo assim, os Estudos Culturais foram desenvolvidos para ir de encontro a essas ideias elitistas, debatendo incansavelmente sobre a cultura a

partir dos seus aspectos políticos (COSTA; SILVEIRA; SOMMER, 2003, p. 38).

Para Stuart Hall (1997)

na ótica dos EC as sociedades capitalistas são lugares da desigualdade no que se refere à etnia, sexo, gerações e classes, sendo a cultura o locus central em que são estabelecidas e contestadas tais distinções. É na esfera cultural que se dá a luta pela significação, na qual os grupos subordinados procuram fazer frente à imposição de significados que sustentam os interesses dos grupos mais poderosos. Nesse sentido, os textos culturais são o próprio local onde o significado é negociado e fixado. (HALL, 1997 apud COSTA, SILVEIRA, SOMMER, 2003 p. 38).

Os Estudos Culturais no campo da educação podem ser entendidos como uma nova forma de olhar diversas áreas do conhecimento, a partir disso, pode-se dizer que ele traz um novo significado para área da educação tratando questões como cultura, identidade, discurso e representatividade como prioridade durante a prática pedagógica, além disso, é um campo que se consolida cada vez mais nos aspectos políticos e na militância (COSTA, SILVEIRA, SOMMER, 2003, p. 54)

A partir dos Estudos Culturais e da intenção de uma cultura comum a todos, nasce o conceito de multiculturalismo, que de maneira geral significa “um mosaico de manifestações simbólicas autônomas e específicas, geradas no interior dos diversos segmentos que formam as sociedades, mas que são capazes de ultrapassar fronteiras” (BORDINI, 2006, p. 15). O multiculturalismo como um campo de estudo sente a necessidade de compreender a sociedade de maneira plural, baseando-se em marcadores sociais, como gênero, raça, identidade, classe, etc. A diversidade e as diferenças é um dos pontos principais do multiculturalismo, estando sempre em processo de construção e reconstrução (CANEN e OLIVEIRA, 2002, p. 61).

Na área da educação o multiculturalismo envolve ações políticas sérias e comprometidas e ações pedagógicas que levem em consideração à identidade, gênero, raça, religião, sexualidade, e saberes que fazem parte do dia a dia escolar (MOREIRA, 2012). Para Candau (2008), educação e cultura estão completamente associadas, uma está imersa na outra, sendo a escola o espaço apropriado para o cruzamento dessas culturas, para a socialização das diferenças e da pluralidade que está ligada as novas gerações.

A construção de uma educação e aprendizagem multiculturalista pode atenuar conflitos sociais relacionados com determinados grupos, como

indígenas, negros, mulheres, e outros grupos menos favorecidos, isso porque, valorizar cada cultura e suas peculiaridades é um dos seus objetivos (SANTOS, 2020, p. 89). Para Moreira (2001), se a sociedade é considerada multicultural, a escola precisa seguir nessa mesma linha, pois é possível perceber a pluralidade de culturas dentro e fora do contexto escolar. Pensar uma educação multicultural significa extinguir o atual modelo de currículo tradicional, e dar espaços para outros currículos escolares, fazendo com que o processo de ensino-aprendizagem seja mais significativo (SANTOS, 2020, p. 92). Uma educação pautada na perspectiva do Multiculturalismo Crítico (MC)

não só valoriza e reconhece as diferenças, como também assegura a diversidade cultural, superando processos discriminatórios, opressão, injustiça social e naturalização das diferenças, apontando focos de resistência e de construção da identidade cultural (NEIRA, 2015, p. 293).

O currículo escolar baseado nos Estudos Culturais e no Multiculturalismo sustenta ideia de que toda a comunidade em que a escola está inserida deve fazer parte do processo de construção do conhecimento, conhecimento esse que precisa atender os interesses dos grupos menos privilegiados da sociedade, para que eles se sintam representados dentro e fora do espaço escolar (GONÇALVES, 2010). Para Silva (2004), o currículo sempre será o produto final de uma seleção, que será feita a partir de um conjunto de saberes e informações de determinado meio.

Há quem considere o currículo escolar neutro, porém, para Souza (2008, apud GONÇALVES, 2010, p. 3) “toda ação pedagógica tem uma intenção, e sendo assim, a escolha dos conteúdos que dele farão parte não deixa de ser uma escolha política, está marcada pela luta de interesses”, contribuindo assim para a construção do conhecimento de cada estudante. O currículo é uma ferramenta que tem espaços para as lutas ideológicas (SILVA, 2004), assim como as aulas de educação física na escola. Dessa forma, podemos entender que o processo de escolarização acontece através do currículo escolar, não sendo algo meramente técnico e neutro, mas sim alinhada com questões sociais e ideológicas (NUNES E RÚBIO, 2008, p. 56).

Historicamente o currículo da Educação Física passou por várias fases desde que se estabeleceu como disciplina escolar, desde sua inserção como prática higienista e militarista, passando pelo currículo técnico-esportivo, que

desenvolve o caráter competitivo através da prática de esportes. Essas práticas acabaram perdendo sua legitimidade após a “crise de identidade” da área, que passou a perceber a educação física escolar como espaço para formar conhecimentos e desenvolver o convívio e a ética social, além de começar ser entendida a partir do viés pedagógico. As abordagens críticas da educação física passaram a ser discutidas, abrindo espaço para o currículo crítico, que prioriza os conteúdos a partir da perspectiva da classe trabalhadora, compreendendo a relação entre a cultura corporal e as políticas sociais, até chegar ao currículo pós-crítico que engloba o multiculturalismo e deseja incluir todas as vozes e cultura no processo de escolarização (NUNES E RÚBIO, 2008).

Para Neira (2019), um currículo de Educação Física que se inspira numa abordagem multicultural e em estudos pós-críticos “promove uma reflexão acerca do modo como se produzem e disseminam os discursos pejorativos sobre ela se seus participantes, ou seja, como se instituem as diferenças.” (Neira, 2019, p. 35). Professores que se baseiam no Currículo Cultural se preocupam em valorizar os conhecimentos produzidos por grupos menos favorecidos socialmente, proporcionando aos seus alunos uma leitura crítica dos conteúdos que são considerados hegemônicos e de outros que são negligenciados (DUARTE E NEIRA, 2020).

### **3.1 Currículo Cultural**

As discussões a respeito do Currículo Cultural da Educação Física iniciaram em 2004 a partir da inquietação de um coletivo de professores e professoras, que perceberam a falta de conexão entre os currículos já existentes e a realidade da escola (NEIRA, 2019, p. 13). Foi uma proposta inicialmente divulgada por Neira e Nunes (2006), sendo estruturada a partir da convergência entre prática pedagógica da educação física e as teorias culturais contemporâneas (NUNES, 2018, p. 80).

O currículo culturalmente orientado tem como principal base os Estudos Culturais (EC) e Multiculturalismo Crítico (MC), e busca colocar em prática a política das diferenças que levam em consideração a cultura corporal dos vários grupos que constroem a sociedade, priorizando atividades que valorizam as experiências críticas associadas às práticas corporais (NEIRA, 2018).

Apesar de ser uma proposta curricular relativamente recente, o coletivo de professores e professoras possuem uma vasta produção acadêmica, no formato de livros, artigos, teses, dissertações e também relatos de experiências de suas aulas baseadas na abordagem da educação física cultural.

O Grupo de Pesquisa em Educação Física Escolar (GPEF) da Universidade de São Paulo (USP) como foi nomeado o coletivo de professores e professoras, “pensavam em situações didáticas baseadas nas noções de cultura, linguagem, conhecimento e identidade/diferença” (NEIRA, 2019, p. 14), com a intenção de criar uma proposta pedagógica, que reconhecesse o direito de todos desfrutarem de uma vida social e pessoal digna, que tenha intencionalidade política e representem as diversas manifestações culturais, evitando assim, uma ideologia homogeneizante (ROCHA, et. al, 2015). As situações didáticas orientadas por esses professores e professoras possibilita que os estudantes acessem diferentes manifestações, de diversas fontes em relação à cultura corporal, tendo oportunidade de questionar, problematizar, produzir e até mesmo modificar os discursos dessas fontes, confirmando assim, a influência dos Estudos Culturais no Currículo da Educação Física Cultural (DUARTE E NEIRA, 2020, p. 286).

Para Santos (2016), o currículo cultural entende as práticas corporais como produto da cultura, que se manifesta através do patrimônio cultural de um povo e que se comunica com outros grupos. Do ponto de vista do currículo, o corpo é percebido como suporte textual e seus gestos como linguagem, além disso, reconhece a comunicação corporal dos grupos menos favorecidos da sociedade, que quase sempre tem suas vozes silenciadas e se importa com seu diálogo intercultural produzindo maneiras de entender esse sujeito na sociedade.

O currículo cultural busca promover o encontro de várias culturas e que nas aulas de educação física o estudante seja convidado a refletir e problematizar a sua própria cultura corporal e o conjunto de informações que foi construído socialmente por ele e por outros grupos (NEIRA, 2011), sendo seu principal objetivo preparar os estudantes para a leitura e produção das práticas corporais que são abordadas na escola (esporte, lutas, ginástica, jogo, dança) e que são cheia de significados e entendidas como textos culturais (DUARTE E NEIRA, 2020, p. 283), isso porque, os

textos culturais estão impregnados de marcadores sociais de etnia, religião, classe, gênero, entre outros, podendo ser lidas e produzidas de diversas maneiras, dependendo da posição que o sujeito ocupa no emaranhado social. (COSTA; NEIRA, 2016, p. 43)

Nunes (2018) diz que os procedimentos didáticos no Currículo Cultural são entendidos como encaminhamentos pedagógicos, que recebem nomes, mas não tem uma definição exata, isso porque, seus significados não são definitivos, estão em constante processo de ressignificação. O autor segue falando sobre os encaminhamentos pedagógicos...

Os encaminhamentos são: **mapeamento** dos artefatos culturais (práticas corporais, espaços de prática, marcadores identitários etc.) e dos significados descritos pelos alunos a respeito das representações - neste caso as práticas corporais, objeto de investigação da EF; **leitura e escrita** dos significados dos sistemas de representação, que para sua realização invocam a **ressignificação, a ampliação, o aprofundamento, a produção** e seus aspectos didáticos convencionais reterritorializados: **a avaliação e o registro da ação pedagógica** (NUNES, 2018, p. 91).

Sendo a justiça curricular, a ancoragem social dos saberes e a afirmação das diferenças os critérios para desenvolver esses encaminhamentos dentro do currículo, tendo a tematização e problematização dos conteúdos como elemento principal para potencializar as aulas de educação física na escola (NUNES, 2018). Neira (2019) afirma que esses critérios e princípios ajudam os professores e professoras a definir qual prática corporal será tematizada e problematizada nas aulas, não sendo algo fixo “é uma agência móvel, que varia durante a tematização” (2019, p. 43), essa capacidade de se modificar é o que auxilia os professores e professoras a escolher os conteúdos e planejar as situações didáticas. “Esse conjunto de procedimentos didáticos (mapeamento, vivências, leitura, ressignificação, aprofundamento, ampliação, registro e avaliação) colocados em ação nas aulas de Educação Física recebe o nome de tematização.” (DUARTE E NEIRA, 2018, p. 293)

O currículo culturalmente orientado busca transformar as práticas corporais (dança, brincadeiras, lutas, esporte, ginástica) em práticas culturais, valorizando assim, as raízes culturais da comunidade na qual a escola está inserida (NEIRA, 2019), dessa forma, é possível tratar como conteúdo os conhecimentos que antes eram subjugados dentro do contexto escolar (NEIRA, 2011) a partir disso, é possível entender que os conhecimentos adquiridos

através da mídia, do núcleo familiar, amigos, etc. devem ser levados em consideração durante as aulas, pois, carregam significados importantes.

Em relação à tematização dos conteúdos no currículo cultural, ela foi inspirada nos temas geradores de Paulo Freire e nas discussões de Corazza que reterritorializou a ação pedagógica a partir dos estudos pós-estruturalista (DUARTE E NEIRA, 2020). Para Santos (2016) a tematização é entendida como estudo das práticas corporais durante o tempo e espaço do currículo, buscando intensificar os discursos sobre determinado conteúdo, além disso,

“a tematização não é um momento estanque do currículo cultural da Educação Física [...] Ela abarca todo o processo de ensino-aprendizagem que se desenrola em torno do estudo da prática corporal e de sua ocorrência social. Do mapeamento inicial à avaliação final, os saberes eclodem em platôs abertos e rizomáticos, sempre suscetíveis à criação de novos problemas e conceitos.” (SANTOS, 2016, p. 126).

Quanto à problematização, é uma ação pedagógica que está inerente ao currículo cultural, sempre estando presente e potencializando a tematização dos conteúdos, “a problematização tece a tematização, sinalizando para possibilidades de investidas do professor no planejamento da aula” (SANTOS, 2016, p. 159). O autor reforça que com a problematização a tematização dos conteúdos permite acontecimentos inesperados, prolongando as linhas do currículo em ação, indicando o próximo conteúdo ou marcador social que será discutido nas próximas aulas (SANTOS, 2016).

Sendo assim, é possível entender que os professores e professoras que se utilizam das ações pedagógicas do currículo cultural consideram cada situação didática como uma oportunidade de cultivar a liberdade de expressão. Outro ponto a ser considerado é que não há um caminho correto a ser percorrido para trabalhar os encaminhamentos pedagógicos do currículo, ainda que os documentos escritos pelo GPEF falem de mapeamento, leitura, vivência, ressignificação, aprofundamento, ampliação, registro e avaliação, cabe a cada docente fazer a leitura da sua realidade escolar e das reações dos seus estudantes, buscando um equilíbrio entre o currículo e suas condições disponíveis (NEIRA, 2019).

Por fim, é perceptível a legitimidade da Abordagem Cultural da Educação Física, porém Neira (2019) reconhece que “apesar do empenho de tantas pessoas, é imperativo reconhecer que ainda há muitas perguntas sem



resposta sobre a Educação Física cultural” (NEIRA, 2019, p.27) e outras que sequer foram feitas, e afirma que a característica mais marcante da proposta é a sua grande capacidade de se modificar diante das condições que a ela se apresenta (NEIRA, 2019).

#### **4. Analisando o Currículo Cultural da Educação Física**

Para discutirmos o Currículo Cultural da Educação Física, nos apropriamos dos Encaminhamentos Pedagógicos, termo que foi proposto pelo professor Marcos Neira (2020). Estes Encaminhamentos tratam dos procedimentos didáticos presentes na abordagem. São eles: mapeamento, leitura das práticas corporais, vivência, ressignificação, aprofundamento, ampliação, registro e avaliação. Falaremos também sobre a tematização e problematização dos conteúdos, que não fazem parte dos encaminhamentos pedagógicos, mas é um dos eixos principais para potencializar as aulas de Educação Física.

##### **4.1 O Mapeamento**

Segundo Neira (2011), o mapeamento é de fundamental importância para identificar quais práticas corporais fazem parte do repertório cultural dos estudantes, bem como aquelas que estão disponíveis no entorno da escola e quais as práticas que eles nunca tiveram acesso.

Não existe uma única forma de fazer o mapeamento das práticas corporais, pode ser a partir de uma música, em um bate-papo, relatando uma vivência ou conhecendo a comunidade em que a escola está inserida. Esse ponto será muito importante para definir o conteúdo a ser tematizado nas aulas (NEVES; NEIRA, 2019).

No primeiro relato, o professor tematiza o beisebol nas aulas de Educação Física. Para chegar nessa temática ele fez o mapeamento, ou seja, ele visitou a comunidade em que a escola está inserida para entender, quais práticas culturais estão presentes ali. A partir disso, percebeu que o beisebol já fazia parte da prática daquele lugar, conforme o trecho abaixo:

“[...] ao mapear os territórios das práticas corporais do entorno do colégio, reconheci dois lugares que foram campos de prática do beisebol. E ao descobrir que um dos alunos da turma faz a prática do beisebol, resolvi tematizar esse esporte” (Relator 1).

O mapeamento acima foi feito a partir de uma pesquisa que o professor realizou. Porém existem outras formas:

“A escolha da prática corporal se deu por algumas questões, a saber: percebemos que corpos-crianças faziam coreografias dentro e fora da sala de aula; utilizavam camisetas, máscaras e objetos com a marca TikTok; conversávamos paralelamente com corpos-crianças sobre

vídeos, montagens e outras produções presentes no aplicativo; corpos-crianças cotidianamente nos interrogavam se tínhamos algum perfil no TikTok para poder segui-las.” (Relator 2)

“Uma das observações que chamaram a minha atenção foi em relação aos brinquedos de montar. As crianças faziam armas e entre elas, falavam sobre a brincadeira polícia e ladrão. Olhavam para mim, na certeza de uma atitude repreensiva, porém, naturalmente, desmistifiquei tal construção, e eles foram brincando, no espaço da sala de aula. Já pensando num mapeamento, continuei minhas observações. Durante o parque, brincavam de polícia e ladrão. No espaço da área verde, também. Quando brincavam de massinha, construía armas e usavam a própria mão, imitando ter uma arma.” (Relator 4)

“A definição do tema de estudo começou a se dar no contato com as turmas e na análise dos recursos disponíveis na escola. Muitos foram os comentários referentes às bolas, bambolês, skates e também às petecas. Algumas crianças disseram possuir o artefato, outros (as) utilizaram-no na Educação Infantil. Logo, buscando propor uma leitura aprofundada de uma prática corporal oriunda de grupos sociais que poucas vezes adentram o currículo escolar, optei por iniciar a tematização da peteca.” (Relator 5)

Nestes relatos, os Relatores utilizam o mapeamento interno para compreender as práticas corporais que fazem parte da vivência dos estudantes. Esse tipo de mapeamento permite transformar conhecimentos em elementos a serem estudados nas aulas:

O mapeamento interno disponibiliza elementos para se transformar em conhecimento nas aulas, como saber a trajetória de vida de um professor, o que ele faz nos seus momentos de lazer ou o que fez quando era criança ou jovem pode dar condições para ampliar os saberes dos estudantes sobre o tema investigado. É muito comum em conversas informais o professor anunciar o que está tematizando com os estudantes e uma pessoa da escola dizer que sabe algo sobre ou conhece alguém que tem relação com o assunto (NEVES; NEIRA, 2019, p. 117).

Sendo assim, o Relator 2 baseado na influência das redes sociais na formação dos estudantes da escola, decide tematizar as dancinhas do tiktok em suas aulas, visto que essa é uma prática cultural recorrente no dia a dia dos alunos.

No caso do Relator 4, ao perceber a prática da brincadeira polícia e ladrão na escola, bem como o olhar das crianças em relação a uma atitude de repreensão, viu a oportunidade de desconstruir o tema considerando que a dimensão da criminalidade pode ser discutida com as crianças, mas sem negar o contexto social das brincadeiras.

O Relator 5, faz o mapeamento a partir dos materiais que estão disponíveis para as aulas de Educação Física e discutindo o conhecimento já acessado pelos estudantes. Sendo assim, foi decidido tematizar a peteca por ser um artefato já conhecido dos estudantes e por fazer parte de uma cultura que não está tão presentes nos currículos escolares.

Ao ler esses trechos escritos nos relatos de experiência, podemos perceber que, de fato não tem uma receita pronta para fazer o mapeamento das práticas culturais vivenciadas pelos estudantes. Contudo, a definição dos temas das aulas é feita de modo aleatório, conforme as circunstâncias do lugar e do momento, e no contexto da Educação Física escolar, é importante que essa estratégia seja feita, mas que seja planejado previamente.

#### **4.2 A Leitura Das Práticas Corporais**

Neira e Nunes (2020) dizem que, nas leituras das práticas corporais os estudantes analisam as ocorrências sociais da dança, brincadeira, esporte, ginástica ou luta a partir de várias perspectivas, seja no formato de regras, técnicas ou a partir da posição que ocupam no emaranhado social e quais discursos elas representam, com a intenção de desestruturar os significados que foram atribuídos por grupos privilegiados da sociedade (NEIRA, 2019).

Nos trechos dos relatos abaixo, é possível identificar como os Relatores fazem a leitura das práticas corporais com os estudantes. No caso desses relatos, essa etapa é feita na primeira aula, logo após decidir o que será tematizado. Em alguns relatos esse encaminhamento pedagógico aparece de maneira bem sutil.

“Em nossa primeira aula da nova tematização, perguntei o que sabiam sobre o beisebol. “É o base quatro”, “precisa rebater uma bolinha e correr nas bases para marcar ponto”. Então perguntei se alguém poderia desenhar o campo de beisebol. Disseram que parece um diamante e um dos alunos fez o desenho no tatame que tínhamos na quadra. Perguntei ao Lucas, o aluno praticante do beisebol, se o desenho parecia um campo de beisebol. Respondeu afirmativamente, mas acrescentou alguns detalhes ao desenho, explicando aos colegas o que estava faltando, inclusive nomeando as posições do campo. Perguntei se o base quatro era igual ao beisebol: “não é igual! É totalmente diferente.” Explicou que o campo era maior e que tinha tamanhos diferentes para cada categoria, falou da velocidade da bolinha que é arremessada e começou a explicar algumas regras básicas. Utilizando o desenho, comentou sobre as posições dos jogadores do time que está eliminando os batedores. Explicou a pontuação. E uma das alunas perguntou em qual posição ele joga e se ele rebate as bolinhas. O Lucas respondeu que é arremessador e

que também é rebatedor. Pedi para a aluna que disse que o base quatro era igual ao beisebol apontar as semelhanças com o jogo e ela disse: “A gente jogava aqui com outro professor. Precisa rebater e passar pelas bases sem ser queimado” e outro aluno completou: “Quando a gente dava a volta pelas bases, o nosso time marcava ponto igual o beisebol”.”.(Relator 1)

“Para que pudéssemos experimentar a ginástica para saúde, realizamos conversas em que cada turma demonstrasse o que conheciam dessa prática corporal. Surgiram alongamentos, abdominais, flexões de braço, prancha, agachamento, polichinelo, polissapato, musculação, corrida, caminhada, tiro. Muitas crianças citaram o que seus familiares realizam em casa, academias e praças” (Relator 3)

“A partir dessas falas, pensei que seria muito interessante tematizar a brincadeira. Na semana seguinte, fiz uma proposta: sentados em roda eu disse que brincariam de polícia e ladrão e que tinham que pensar em tudo o que precisariam para brincar. A lista foi grande: arma, rádio, celular, algema, carro, cachorro, roupa de policial, cadeia, distintivo na roupa. Fizeram a escolha de quem seria ladrão e policial. Anotei. Pegaram os brinquedos de montar e dei um tempo, para que providenciassem tudo o que precisavam. Além dos brinquedos, disponibilizei barbante, placas de madeira, tiras de papel crepom, adesivos de estrela.” (Relator 4)

“Os (As) estudantes socializaram as brincadeiras com peteca que conheciam.” (Relator 5)

Após decidir que a tematização seria o beisebol, o Relator 1 já inicia a aula perguntando se alguém conhece essa prática corporal, logo alguns alunos identificam uma brincadeira parecida e explicam ao professor como fazer. Em outro momento um dos alunos que é praticante do beisebol faz suas contribuições a respeito da modalidade.

No relato 3, o Relator tematizou a ginástica para saúde e no momento da leitura das práticas corporais, os alunos citam vários tipos de exercícios ginásticos e fazem uma associação com as práticas realizadas por seus familiares e que estão presentes na comunidade em que vivem.

Como o Relator 4 tematizou uma brincadeira já conhecida pela maioria dos alunos, no momento da leitura os estudantes acrescentaram elementos para utilizar na experimentação da brincadeira nas aulas de Educação Física, visto que, só tinham realizado o polícia e ladrão fora do horário das aulas.

No caso do relato 5, houve um momento de leitura das práticas corporais, porém o Relator não detalhou de que forma aconteceu a discussão com os estudantes. De maneira muito resumida ele relata que os alunos socializaram seus conhecimentos a respeito da peteca.

No trecho abaixo, nesta etapa do encaminhamento pedagógico, ou seja, na leitura das práticas corporais, questões sociais foram levantadas durante a discussão da tematização, diferente dos outros relatos de experiência, que ficou resumido apenas à prática corporal.

“Corpos-crianças narraram sobre a relação que estabelecem com o aplicativo TikTok e as danças que circulam nesse espaço digital/virtual, além disso, disseram entrar em contato com as danças pelo YouTube, desenho do Sonic, jogo do Free Fire e Just Dance (disponibilizado durante os intervalos na escola), comentaram sobre a questão financeira atrelada à quantidade de acessos e likes em vídeos, convite a amigas/os - as moedas digitais golds tornam-se dinheiro a ser sacado ou utilizado em outros aplicativos. De modo geral, utilizando o TikTok, as pessoas podem atuar, dançar qualquer gênero musical, dublar, fazer brincadeiras, colocar efeitos, fazer trolagens e mais um pouco.” (Relator 2)

O Relator 2 também faz o momento de leitura das práticas corporais no primeiro encontro. Durante a fala dos alunos sobre as dancinhas do tiktok, a questão financeira é levantada e se mostrou como um ponto relevante para a utilização do aplicativo, além das questões sobre entretenimento.

Sendo assim, ao ler esses trechos é possível perceber a importância de acessar o acervo cultural dos estudantes durante as aulas de Educação Física. Entretanto, nas narrativas dos professores, dá a entender que cada um faz a sua maneira.

### **4.3 Vivência**

As vivências nas aulas de Educação Física podem ser entendidas como, o momento de realizar práticas corporais da forma que os estudantes conhecem, sem intervenção, e modificando de acordo com a necessidade do grupo em um processo contínuo de negociação dos significados. As vivências e leituras das práticas corporais podem ser transformadas em atividades de ensino, sem a intenção de reproduzir as habilidades motoras e sem pensar em benefícios fisiológicos. Vivenciar uma dança, luta, brincadeira, esporte e ginástica transforma o contexto social de quem experimentou, sendo de grande importância para ele (NEIRA; NUNES, 2020).

No relato 5, logo após fazer a leitura das práticas corporais, os estudantes vivenciam as brincadeiras com peteca, nesse primeiro momento os estudantes ficam mais interessados com outros aspectos da brincadeira do que com o objeto da tematização, conforme trecho abaixo:

“As aulas seguintes se dedicaram a vivenciá-las conforme as explicações dos(as) estudantes. No geral, as brincadeiras

apresentadas consistiam em jogar a peteca para cima. Observamos que as crianças seguravam e lançavam a peteca sem rebatê-la. Brincamos em grupos menores e também todos(as) juntos(as) em roda, utilizando, a princípio, as petecas da escola. Vale salientar que durante a brincadeira as crianças se interessavam mais em correr para pegar a peteca que caía no chão, do que em rebater a peteca para o alto. Outras brincadeiras foram mencionadas e praticadas: batata-quente com peteca e lencinho branco com peteca.” (Relator 5)

De acordo com a narrativa dos Relatores, é possível perceber que os estudantes vivenciam as práticas corporais nesse primeiro momento de experimentação de maneira livre:

“Dando início às vivências com a turma do 2A, deixamos uma caixa de som e um celular nas mãos desses corpos-crianças para que pudessem pesquisar e escolher músicas e danças. Os conteúdos foram acessados através do YouTube e TikTok.” (Relator 2)

“As meninas que escolheram ser policiais montaram a cadeia no espaço entre os 2 armários. As cadeiras serviam de porta. Com as placas de madeira fizeram os celulares e os rádios. Com o montamonta, armas e algemas. Colaram os adesivos na roupa. Brenda seria a cachorro. Alina amarrou o barbante na sua cintura, a fim de conduzi-la. Quando tudo estava pronto, começaram a brincadeira, que aconteceu no espaço da sala de aula. Brincaram por 15 min, intensamente.” (Relator 4)

No relato 2, as crianças acessam livremente as redes sociais, em busca daquelas dancinhas que estão mais em alta. Os estudantes tem muita facilidade em acessar esses aplicativos, isso porque, é uma prática recorrente no seu dia a dia.

No caso do relato 4, os estudantes vivenciam a brincadeira polícia e ladrão com muita empolgação e intensidade, utilizando os elementos solicitados durante a leitura das práticas corporais, enquanto o relator apenas observa.

A vivência das práticas corporais é de fundamental importância nas aulas de Educação Física, seja qual for à abordagem utilizada pelo professor. Neira e Nunes (2020) dizem que:

As *vivências* são as experimentações corporais das brincadeiras, danças, ginásticas, esportes e lutas. Elas acontecem, inicialmente, tomando como referência o modo como a prática corporal ocorre na sociedade, a compreensão inicial das crianças, jovens, adultos e idosos, para, em seguida, sofrerem ressignificações e modificações em conformidade com o que pensam e fazem os sujeitos e as condições da escola. (DUARTE; NEIRA, 2020, p. 290)

#### **4.4 Ressignificação**

Na ressignificação, as práticas corporais são reconstruídas, baseadas nas negociações dos significados e a partir do olhar e das intenções dos

estudantes. Vale destacar que essas práticas não são definitivas e não há um consenso de como realizá-las. As produções culturais que são ressignificadas potencializam as aulas de Educação Física (NEIRA;NUNES, 2020).

Nos relatos abaixo, após o momento de vivência, acontece a ressignificação das práticas corporais em foco. Nesta etapa do encaminhamento, professores e estudantes fazem contribuições para potencializar a tematização.

“No início da aula seguinte perguntaram se jogariam base quatro. Fingi que não ouvi e passei a explicar as regras do beisebol, utilizando um vídeo e esclarecemos algumas dúvidas: “para que base devo correr?”, “pode ter dois na mesma base?” Além disso, perguntei aos alunos e alunas qual foi a maior dificuldade durante o jogo na aula passada? “Rebater a bolinha é muito difícil”, “o taco é muito pequeno”, “é mais fácil eliminar arremessando do que rebater”, “não consegui nem rebater, pois meu time era sempre eliminado”. Então, combinamos que no lugar de três eliminações, faríamos cinco para ter a troca de grupos. Diminuímos o tamanho da zona de strike, pois o Lucas explicou que o tamanho dessa zona é o espaço entre o peito e os joelhos de quem está rebatendo. Vivenciamos o jogo e, no final da aula, expliquei como funcionava a marcação de pontos e o que eram as entradas no placar de pontos. Percebi que algumas alunas não quiseram jogar.” (Relator 1)

“Dando continuidade, propusemos a corrida, caminhada e a musculação junto com os demais exercícios que a turma mencionou no início do estudo. Organizamos estações para execução de exercícios com os materiais disponíveis na escola, fruto do combinado para uma melhor participação de todas as crianças.” (Relator 3)

“Na semana seguinte, observaram imagens de pessoas brincando de polícia e ladrão. Li, para eles, uma maneira diferente de brincar (mostrada numa das imagens) – uma pessoa é o ladrão e bate cara. Os bandidos fogem e vão se esconder. À medida que os policiais vão encontrando, os ladrões ficam presos. Passei um vídeo de um pai brincando com as filhas, em casa [...] A proposta desse dia foi brincar no parque. Nem todos quiseram brincar. Alguns preferiram os brinquedos. Não interferi na escolha” (Relator 4)

No primeiro trecho, o relator utiliza de outros recursos para trazer novas informações sobre a tematização. Os estudantes narram às dificuldades que sentiram e a partir das novas considerações a vivência foi ressignificada. Vale destacar que mesmo após algumas aulas sobre beisebol, tiveram alunas que ficaram de fora da aula.

No caso do relato 5, os estudante utilizaram materiais para realizar a prática da ginástica, e com muita empolgação para vivenciar a partir dos novos elementos inseridos nas aulas, todos os estudantes participaram, como foi combinado com o relator em outro momento.



Em sua narrativa, o Relator 4 traz outros recursos para ressignificar a sua prática, com uma nova proposta de brincadeira em um ambiente diferente, que foi aceito pelos estudantes, porém, alguns decidiram ficar de fora da brincadeira.

Ao ler esses trechos dos relatos de experiência sobre as ressignificações das práticas corporais em foco, é possível perceber que se confirmam as falas feitas por Neira e Nunes (2020), de que não há uma maneira certa de realizá-las e da importância do olhar do aluno nessa etapa dos encaminhamentos. Mas o que de fato intriga nesses trechos, é a não participação de alguns estudantes e nenhum questionamento quanto a isso por parte dos relatores.

#### **4.5 Aprofundamento**

O aprofundamento busca detalhar a prática corporal que está sendo tematizada. Dessa forma, será feita uma investigação as características que não foram estudadas nas primeiras leituras da tematização (DUARTE; NEIRA, 2020). “Trata-se de promover situações que permitam identificar e compreender as forças que a produziram e a fazem circular, ou seja, suas condições de procedência e emergência que não surgiram nas primeiras leituras.” (NEIRA; NUNES, 2020, p. 40).

Nos relatos a seguir, no momento do aprofundamento os estudantes socializam cada vez mais sobre a prática corporal que está sendo tematizada. Os Relatores fazem as devidas provocações para estimular os estudantes a compartilhar os seus conhecimentos.

“No outro encontro utilizei fita adesiva para fazer as marcações das bases e a posição dos rebatedores. Além disso, percebi que ao longo dos jogos o Lucas ficava dando dicas aos amigos mais próximos sobre como rebater. Outros alunos perguntaram qual seria a melhor maneira de segurar o taco. Expliquei que existe a maneira que os praticantes do beisebol fazem e pedia para o Lucas mostrar, mas também seria possível rebater de outras formas, cada um deveria encontrar sua maneira de segurar o taco e rebater. No final dessa aula, percebi que algumas alunas não queriam rebater, ao perguntar-lhes o motivo, ouvi que era muito difícil e que sempre erravam a bola. Pedi para chamar o Lucas que estava no outro grupo fazendo capoeira. Quando ele chegou perguntei qual era mais ou menos a porcentagem de acertos ao rebater uma bola no time que ele joga. E ele respondeu: “A cada dez tentativas se acertar uma você está bem”.

Percebi que foi bom o Lucas ter feito esse relato, pois parecia que não acertar a bola, ou seja, acertar uma rebatida é algo que só quem sabe jogar o beisebol consegue.” (Relator 1)

“Nesse momento, julgamos ser importante conhecer o ponto de vista de uma pessoa gorda para que observássemos outros discursos, além dos vídeos assistidos. Em conversas com nossa coordenadora pedagógica, ela mencionou que seu companheiro poderia participar de uma entrevista com as turmas, mas que ele era muito tímido e não viria à escola. Apresentando a situação às crianças, resolveram elaborar e encaminhar perguntas ao Edson.” (Relator 3)

“Perguntei às turmas se sabiam quais pessoas tiveram a ideia de criar uma peteca. Muitos(as) levantaram as mãos para dizer: “eu”. Reformulei a questão e uma ou duas vozes ressoaram: “foram os índios”. Continuei: “quem são os índios? Por que criaram esse objeto?” Mais crianças se manifestaram: “índios vivem nas florestas”; “eles não usam roupas”; “não são seres humanos, são de outro planeta”. O Davi reagiu: “indígenas vivem no Brasil, são seres humanos”. (Relator 5)

O Relator 1, descreve sobre a socialização do conteúdo pelos estudantes. Um dos alunos se torna protagonista nesse momento, já que ele pratica o esporte fora da escola, dando dicas importantes, ajudando os outros colegas a desenvolver maior autonomia durante as aulas que está sendo tematizado.

No caso do relato 3, o momento de aprofundamento se dá a partir do interesse dos estudantes em escutar as experiências de uma pessoa que vive o preconceito por estar acima do peso.

O aprofundamento das práticas corporais no relato 5, se dá a partir das provocações do Relator sobre a origem do artefato cultural que está sendo tematizado e os alunos respondem sobre a origem indígena dele.

Sendo assim, podemos perceber que o aprofundamento das práticas corporais é um elemento fundamental nas aulas de Educação Física. Entretanto, ao ler os relatos de experiência é possível perceber que não há um consenso em como realizar essa etapa dos encaminhamentos pedagógicos, podendo ser confundida com a próxima etapa, a ampliação dos conteúdos.

#### **4.6 Ampliação**

Em relação à ampliação, o professor busca outras fontes de conhecimento, de preferência aquelas com um ponto de vista diferente ou contraditório das leituras feitas nos outros momentos (NEIRA; NUNES, 2020).

As atividades desenvolvidas durante a ampliação diz respeito ao contexto social, histórico e político da prática corporal em foco. Essas atividades podem ser a visita ao local em que a prática corporal acontece, vídeos, leitura de textos, realização de pesquisas orientadas, entre outras coisas (NEIRA, 2016).

Nesta etapa dos encaminhamentos pedagógicos, os trechos seguintes mostram que os relatores deram continuidade a tematização a partir de outros aspectos, como o histórico das práticas corporais, os marcadores sociais que as rodeiam e a visita de determinada pessoa ao espaço escolar. Além de buscar outros recursos para ampliar o conhecimento dos estudantes a respeito das práticas corporais em foco.

“Continuei a aula utilizando uma apresentação que começava com a pergunta: qual a origem do beisebol? Alguns alunos questionaram a forma como a palavra beisebol estava escrito, dizendo que estava errada. Tive que retomar uma discussão que tivemos quando tematizamos o parkour, onde alguns alunos achavam curioso os nomes dos movimentos da prática corporal serem em inglês, apesar da prática ter sido criada na França. E na época, pedi para levantarem os estrangeirismos presentes nas práticas corporais que conheciam. Com isso, mostrei que era comum escrever beisebol de várias maneiras, pois os estrangeirismos também existem nas práticas corporais. Retomando a questão inicial, obtive como resposta: “Inglaterra”, “Estados Unidos” e “Japão”.(Relator 1)

“A fim de conhecermos melhor a plataforma TikTok, realizamos uma busca coletiva na sala de leitura e acessamos alguns vídeos com informações sobre o surgimento e especificidades vídeo do aplicativo tão acessado e conhecido. Um do TecMundo conta a história e os trâmites em busca de boom comercial.” (Relator 2)

“Para tentar desmistificar a ideia que o corpo gordo só faz exercício para, emagrecer, observamos vídeos do canal “Atleta de peso” da youtuber Ellen Valias, que luta contra a gordofobia e para que a atividade física não seja castigo, punição e não exclua a pessoa gorda, e sim o contrário de todos esses males que afastam pessoas como ela da atividade física, pura e simplesmente por pensarem que seu corpo não é capaz, nem saudável.”( Relator 3)

“Retomei a conversa com Budga Deroby e conseguimos agendar a visita. Elaboramos perguntas coletivamente para orientar a conversa. Ele veio à escola vestindo uma calça jeans, camisa e um cocar. A atividade aconteceu no anfiteatro. Ele trouxe também alguns artefatos artesanais que espalhou sobre um pano no palco. Ao se apresentar, falando na língua Nhambiquara, algumas crianças deram risadas e ele aproveitou para dialogar sobre isso. As crianças fizeram perguntas dando a entender, na maioria das vezes, que ele vivia numa aldeia no meio da floresta. Ele repetiu que morava na cidade de Suzano, numa casa com paredes feitas de blocos e que comprava suas frutas e outros alimentos no supermercado ou na feira. Além disso, Budga expôs seus saberes

sobre a peteca. Afirmou que na aldeia onde cresceu não havia essa brincadeira. Ainda assim, explicou que, inicialmente, a peteca era utilizada num treinamento de guerra por algumas etnias indígenas. As crianças, ao observarem essa prática, transformaram-na numa brincadeira que perdurou mesmo após o fim dos treinamentos de guerra.” (Relator 5)

O Relator 1, amplia a tematização do beisebol a partir da origem e história do esporte, outros questionamentos sobre a origem da palavra beisebol é levantado pelo alunos e finalizando esse momento conhecendo outros aspectos da modalidade.

Na etapa da ampliação, o Relator 2 junto com os estudantes faz pesquisas na sala de leitura e informática sobre o surgimento do aplicativo que está sendo tematizado e as dancinhas que estão em alta na plataforma, buscando entender a estratégia de marketing dos criadores.

No caso do relato 3, que está sendo tematizado a ginástica para a saúde, os estudantes assistem vídeos para entender sobre a gordofobia e para desmistificar a ideia de que um corpo magro é um corpo saudável.

O relato 5, aparece uma outra perspectiva de ampliação dos conteúdos. Uma pessoa indígena visitou a escola para sanar dúvidas sobre a prática tematizada e para explicar outros aspectos da sua cultura.

A leitura desses trechos, deixa claro que a ampliação das práticas corporais em ação pode ser feita a partir de várias perspectivas, ainda assim, é uma etapa do encaminhamento que pode ser confundida com o aprofundamento dos conteúdos, visto que, de maneira geral nos relatos elas apresentam semelhanças.

#### **4.7 Registro e Avaliação**

Segundo Neira e Nunes (2020) esses elementos são inseparáveis no currículo culturalmente orientado. Os registros podem ser feito de diversas formas, a partir de um desenho, uma foto, textos e fala dos estudantes, sendo produzido ao longo de todo o processo de tematização (DUARTE; NEIRA, 2020). “O registro atento das vivências [...] fornecem importantes informações ao professor, possibilitando-lhe avaliar o processo, permitindo-lhe identificar, insuficiências, limites e ganhos por meio da atividade de ensino” (ESCUADERO, 2011, p. 100).

Este momento dos encaminhamentos pedagógicos é considerado um dos mais importantes, isso porque, é a partir dele que o professor entenderá se as aulas estão sendo suficientes. Nos relatos abaixo, os Relatores não descrevem o processo de avaliação em detalhes, se resumindo apenas aos desenhos feitos pelos estudantes.

“Pedi para uma das garotas que não queria jogar fazer um registro da aula, poderia ser um desenho um texto. E assim dividimos os grupos para jogar o beisebol.” (Relator 1)

“Na escola, corpos-crianças produziram registros das experimentações, sensações produzidas, danças acessadas pelo TikTok e YouTube” (Relator 2)

“As crianças registraram essa vivência, desenhando. [...] na roda de conversa lancei uma pergunta: vocês gostaram?” (Relator 4)

No relato 1, o momento de registro se resume a esse trecho, no qual, uma estudante que não participa das vivências, desenha em sua perspectiva o beisebol. No relato 2, como a tematização foi sobre das dancinhas do tiktok, os estudantes registram o tempo inteiro suas produções e a avaliação é feita a partir desses registros. O relato 3, que tematizou a brincadeira polícia e ladrão também registra o processo de aula a partir de desenhos, ao final da tematização em roda de conversa questiona aos aulas se eles gostaram.

Nos relatos seguintes, os Relatores buscam descrever mais detalhado sobre o processo de registro e avaliação:

“Julgamos importante entender como as atividades realizadas até o momento afetaram as crianças, como o planejamento poderia dar conta, ou não, dos objetivos inicialmente traçados, além de refletir sobre as ações realizadas no decorrer da tematização. Para isso, em conversas com as turmas, levantamos o que havíamos observado sobre a ginástica para saúde e, em seguida, pedimos para que registrassem o que conseguiram entender do estudo, seja em forma de desenho, seja na forma escrita. As repostas deram algumas pistas de como cada criança, ao seu modo, compreendeu e elaborou leituras distintas daquelas inicialmente apresentadas”. (Relator 3)

“Encaminhando para o final do estudo, juntos(as) pensamos em formas de registrar o processo. Algumas crianças sugeriram desenhar o que acontecera nas aulas. Outras se manifestaram dizendo que preferiam registrar de outra maneira. Decidimos que alguns(mas) fariam o desenho, outros(as) registrariam suas lembranças num cartaz. Mesmo após as rodas de conversa realizadas e os materiais acessados, as crianças que optaram por fazer o desenho, registraram pessoas indígenas vestidas com folhas de árvore, sem camisas ou calças”. (Relator 5)

O Relator 3, antes de finalizar a tematização, busca compreender se os objetivos foram alcançados, em roda de conversa levantou questionamentos sobre a prática corporal em foco, e propôs que os registros fossem por meio de desenhos ou textos. Ao final, o Relator percebe a partir dos registros que os estudantes conseguiram fazer uma leitura diferente daquelas do início da tematização.

No caso do relato 5, os estudantes propuseram fazer os registros não só a partir de desenhos, mas em forma de cartazes também. Ao final, mesmo após todo material acessado sobre os povos indígenas, as crianças fizeram desenhos com pessoas indígenas morando em florestas e vestindo folhas.

Em relação a essa etapa dos encaminhamentos pedagógicos, como mencionado anteriormente, são dois elementos que não podem ser compreendidos separadamente, entretanto, ao ler estes fragmentos dos relatos de experiência, a preocupação dos Relatores estava mais em registrar todo o processo de aula.

#### **4.8 Tematização e Problemática**

Como mencionado anteriormente a tematização e problematização não fazem parte dos Encaminhamentos Pedagógicos do Currículo Cultural, contudo, é um elemento muito importante para as aulas de Educação Física. Santos (2016) diz que a tematização possibilita uma leitura que estremeça a prática corporal, sendo a problematização a base da situação didática. Dessa forma, a tematização é um estudo da prática corporal em foco, potencializado durante todo o processo de aula. E a problematização busca colocar em discussão os pensamentos e atitudes que foram construídos pela sociedade, abrindo espaço para a desconstrução das práticas corporais.

Nos relatos a seguir, são levantadas várias problematizações a partir da tematização em ação, mostrando que os marcadores sociais estão presentes no dia a dia escolar.

“Além das normatizações sobre alguns gestos (arminhas) e das palavras presentes nas letras das músicas, as questões de gênero também atravessaram a nossa tematização. No corredor em direção à quadra onde realizávamos as vivências, o corpo-Antônio do 1C estava desconfortável sobre ter que dançar as dancinhas escolhidas pelas colegas da turma e disse que “existe dancinha de menino e de

menina” [...] Corpo-Antônio só se sentiu à vontade quando teve a convicção de que aquela música, aquele estilo de dança e aquela voz masculina produziu uma composição estética permitida ao seu corpo masculino. Corpo-Antônio desejava participar, desde o início fez questão que aquele encontro se encaixasse em seus ideais normativos - produzidos em suas relações sociais - quanto ao corpo masculino e às questões sobre a masculinidade. (Relator 2)

“Observamos os vídeos, as crianças externaram muita empatia com os depoimentos de Ellen Valias. Muitas, por serem gordas, se reconheceram nas falas dela e citaram momentos em que sofrem preconceito, seja em casa, escola, rua. As crianças citaram também as personagens “Laura, Jaime e Rafael” que também sofrem com comentários e brincadeiras preconceituosas de seus e suas colegas devido ao corpo gordo. Reforçamos que nosso corpo é perfeito da forma que ele é, e que em outros momentos de nossa sociedade, o corpo gordo foi o corpo padrão, tido como saudável, em detrimento do corpo magro, tido como não saudável.” (Relator 3)

“Antes de mostrar as imagens, as crianças me abordaram dizendo que não se chamavam “Índios”, mas sim, “*indígenas*”. Como não conversara sobre o assunto, concluí que era fruto de alguma discussão promovida pela professora.” (Relator 5)

O Relator 2 tematiza as dancinhas do tiktok, buscando problematizar sobre os corpos que dançam e quais significados por trás das dancinha, mas ao decorrer das aulas questões sobre gênero foram levantadas. Um dos estudantes só se sentiu a vontade em participar quando a escolha da música e da dança se encaixou em seu gênero.

O relato 3, a partir da tematização de ginástica para saúde, no desenrolar das aulas foram levantadas problematizações a respeito do padrão corporal, em como a mídia força o corpo magro e que ele é entendido como saudável.

No caso do relato 5, na tematização da peteca, o marcador social de etnia foi mencionado na aula, o Relator observa que foi alguma discussão em outra aula que pontuou esse marcador social, contudo, deixou passar uma boa oportunidade de se aprofundar nessa problematização.

Sendo assim, ao ler os fragmentos dos relatos de experiência, podemos considerar esses os elementos mais importantes do Currículo Cultural da Educação Física, isso porque, “os conhecimentos socializados nas aulas são disparados a tematização das práticas corporais” (SANTOS, 2016, p. 112), enquanto a problematização “emerge como um artefato da prática pedagógica imprescindível para suspender os discursos naturalizados e fazer circular uma multiplicidade de textos que compõem a cultura” (SANTOS, 2016, p.130).

## 5. Considerações Finais

Diante de tudo que foi exposto ao longo deste estudo e a partir das análises que foram feitas dos relatos de experiência elaborados por professores que colocam em ação o Currículo Cultural da Educação Física, podemos considerar que é uma abordagem legítima e acrescenta muito para área da Educação Física escolar como um todo. Entretanto, percebemos alguns limites quanto aos Encaminhamentos Pedagógicos desta abordagem, com o argumento que os conteúdos da Educação Física quando entram na escola, se transformam em estudos com os mais variados aspectos, sendo assim, no primeiro momento os conteúdos não podem ser definidos no planejamento, isso porque, os temas são produzidos e definidos pelos sujeitos envolvidos na aprendizagem.

Contudo, ao analisar os relatos de experiência, a partir do Encaminhamento Pedagógico “Mapeamento”, eles mostram certa aleatoriedade de como o conteúdo a ser tematizado é escolhido, a depender das circunstâncias apresentadas no momento das aulas. Como dito anteriormente, o componente curricular Educação Física, assim como qualquer outro, necessita de planejamento prévio.

Em relação as “Leituras das Práticas Corporais e as Vivências” os relatos analisados, descrevem que podem acontecer ao mesmo tempo, o que otimiza o tempo do professor, visto que, as aulas de Educação Física ocupam um breve espaço no currículo escolar.

Os “Aprofundamentos e Ampliação” das práticas corporais, não tem nenhuma associação com o desenvolvimento do conhecimento científico, entretanto, é papel da escola e do professor desenvolver o pensamento científico, não para formar cientistas, mas com o intuito de provocar uma reflexão científica a respeito dos conteúdos das aulas.

Os “Registros e Avaliação”, no Currículo Cultural da Educação Física é um importante recurso para finalização da tematização. A partir das análises dos relatos de experiência, é possível perceber que há uma preocupação por parte dos professores em registrar os momentos das aulas, sendo esses registros a base para avaliação dos estudantes. Sendo assim, esse é um aspecto relevante para o processo de ensino e aprendizagem dos estudantes.



Por fim, percebemos que o Currículo Cultural da Educação Física, tem muito a acrescentar para área da Educação Física escolar, ainda que com algumas limitações. Muitos questionamentos ainda ficam sem responder, visto que, se trata de uma abordagem da Educação Física que se materializou muito recentemente. Dessa forma, entendemos que os objetivos desse estudo foram alcançados, sendo esses, mapear e analisar a abordagem da Educação Física Cultural, identificando seus limites e possibilidades, abrindo espaço para novos estudos referente a esta temática.

## 6. Referências

BOSSLE, Fabiano; ATHAYDE, Pedro; LARA, Larissa (org.). **Educação física escolar**. Natal: EDUFRN, 2020. (Ciências do esporte, educação física e produção do conhecimento em 40 anos de CBCE, v. 5).

CANDAU, Vera Maria Ferrão. **Multiculturalismo e educação: desafios para a prática pedagógica**. In: MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa; CANDAU, Vera Maria Ferrão. **Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas**. 2. ed. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2008a. 248 p.

CANDAU, Vera Maria. Multiculturalismo e educação: desafios para a prática pedagógica. **Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas**, v. 2, p. 13-37, 2008.

CANEN, Ana et al. Multiculturalismo e currículo em ação: um estudo de caso. **Revista Brasileira de Educação**, p. 61-74, 2002.

COSTA, Marisa Vorraber; SILVEIRA, Rosa Hessel y SOMMER, Luis Henrique. **Estudos culturais, educação e pedagogia**. *Rev. Bras. Educ.* [online]. 2003, n.23, pp.36-61. ISSN 1413-2478.

DE CARVALHO DUARTE, Leonardo; NEIRA, Marcos Garcia. Currículo cultural da Educação Física: a produção de uma pedagogia engajada. **Humanidades & Inovação**, v. 7, n. 8, p. 282-300, 2020.

DA GLÓRIA BORDINI, Maria. Estudos culturais e estudos literários. **Letras de Hoje**, v. 41, n. 3, 2006.

DE SOUZA JÚNIOR, Marcílio Barbosa Mendonça; DE MELO, Marcelo Soares Tavares; SANTIAGO, Maria Eliete. A análise de conteúdo como forma de tratamento dos dados numa pesquisa qualitativa em Educação Física escolar. **Movimento (Porto Alegre)**, v. 16, n. 3, p. 29-47, 2010.

DE SOUZA, Raquel Aline Pereira; NEIRA, Marcos Garcia. O currículo cultural da Educação Física no ensino remoto emergencial. **Pensar a Prática**, v. 25, 2022.

ESCOSTEGUY, Ana Carolina. Os estudos culturais. **Teorias da Comunicação: conceitos, escolas e tendências**. Petrópolis, RJ: Vozes, p. 151-170, 2001.

ESCOSTEGUY, Ana Carolina. Uma introdução aos estudos culturais. **Revista Famecos**, v. 5, n. 9, p. 87-97, 1998.

FRANCELIN, Marivalde Moacir. Fichamento como método de documentação e estudo. **Tópicos para o ensino de biblioteconomia**, v. 1, p. 190, 2016.

GEHRES, A. F.; NEIRA, M. G. **Dançar com o currículo cultural da Educação Física: histórias, imagens e performances**. Recife: EDUPE, 2021.

GONÇALVES, Natalia. Estudos Culturais e currículo multicultural: contribuições para reflexão do currículo na escola. **Revista Digital. Buenos Aires, Ano**, v. 15.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. atlas, 2003.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 14. ed. São Paulo: Hucitec-Abrasco, 2014.

MOREIRA, Antônio Flávio. **Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas**. Editora Vozes Limitada, 2012.

NEIRA, Marcos Garcia. O currículo cultural da Educação Física: pressupostos, princípios e orientações didáticas. **Revista e-Curriculum**, v. 16, n. 1, p. 4-28, 2018.

NEIRA, Marcos Garcia. **O currículo cultural da educação física em ação: a perspectiva dos seus autores**. 2011. Tese de Doutorado. Universidade de São Paulo.

NEIRA, Marcos Garcia. Os conteúdos no currículo cultural da Educação Física e a valorização das diferenças: análises da prática pedagógica. **Revista e-Curriculum**, v. 18, n. 2, p. 827-846, 2020.

NUNES, Mario Luiz Ferrari. Planejando a viagem ao desconhecido: o plano de ensino e o currículo cultural de educação física. In: FERNANDES, Celina (Org.). Ensino Fundamental – **Planejamento da prática pedagógica: Revelando Desafios, Tecendo Ideias**. Curitiba – PR, 2018.

NUNES, Mário Luiz Ferrari; RÚBIO, K. O. currículo (s) da Educação Física e a constituição da identidade de seus sujeitos. **Currículo sem fronteiras**, v. 8, n. 2, p. 55-77, 2008.

OLIVEIRA JÚNIOR, O.; NEIRA, M. G. Currículo cultural da Educação Física: entre as teorias críticas e pós-críticas. In: PONTES JÚNIOR, J. A. F. **Conhecimentos do professor de Educação Física escolar**. Fortaleza: EdUECE, 2017. p. 13-62.

ORTIZ, Renato. Estudos culturais. **Tempo social**, v. 16, p. 119-127, 2004.

DA ROCHA, Mayara Alves Brito et al. AS TEORIAS CURRICULARES NAS PRODUÇÕES ACERCA DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: uma revisão sistemática<sup>1</sup>. **Currículo sem Fronteiras**, v. 15, n. 1, p. 178-194, 2015.

SANTOS, Bruno Freitas. O multiculturalismo na educação. **Margens: Revista Interdisciplinar do PPGCITI**, 2020.

SANTOS, Ivan Luís dos. **A tematização e a problematização no currículo cultural da Educação Física**. 2016. Tese de Doutorado. Universidade de São Paulo.

SAVIANI, D. EDUCAÇÃO ESCOLAR, CURRÍCULO E SOCIEDADE: o problema da Base Nacional Comum Curricular. **Movimento-revista de educação**, n. 4, 9 ago. 2016.

SUÁREZ, Daniel H. Relatos de experiencia, saber pedagógico y reconstrucción de la memoria escolar. **Educação em Revista**, v. 27, p. 387-416, 2011.

## 7. Apêndice

Título	Autor/Ano	Resumo
<p>“É base quatro?": o beisebol na escola.</p>	<p>Aurélio de Souza Miguel (2021)</p>	<p>Buscando uma prática pedagógica ancorada no Currículo Cultural da Educação Física, o relato de aula a seguir aconteceu no Colégio Ítaca, localizado na zona Oeste de São Paulo, no ano de 2021. Ao mapear o entorno da escola reconheci dois lugares que foi campos de beisebol, sendo assim, tematizamos o beisebol. Na primeira aula perguntei o que sabiam sobre o beisebol. Ao final da aula separamos os alunos em dois grupos e fizemos um jogo de beisebol. Na aula seguinte apresentei um vídeo explicando as regras do beisebol e esclarecendo algumas dúvidas. Vivenciamos o jogo de beisebol com algumas modificações. Dando continuidade a tematização, pedi para uma das garotas que não queria jogar fazer o registro da aula, poderia ser um desenho ou texto. Continuei na outra aula com uma apresentação com a pergunta: Qual a origem do beisebol? Expliquei que poderia ser uma prática que vem de ruptura de outras práticas corporais. Na sequência perguntei como a ideia de que determinados esportes, ginásticas, desenhos, entre outras coisas são de menino ou de menina, como isso vai sendo construído. Na última aula do ano perguntei se o beisebol é a mesma coisa que base de quatro, uma estudante falou que base de quatro é só uma brincadeira de escola.</p>
<p>“Vai se tratar garota”: tematizando as dancinhas do TikTok.</p>	<p>Aline Santos do Nascimento (2021)</p>	<p>A tematização das dancinhas do TikTok aconteceu nesse cenário com corpos-crianças do 1º e 2º ano do ensino fundamental, ciclo de alfabetização. A escolha do tema se deu por algumas questões, saber que os corpos-crianças, faziam coreografias dentro e fora da sala de aula; utilizavam camisetas, máscaras e objetos com a marca TikTok. No primeiro encontro, corpos-crianças narraram sobre as relações que estabelecem com o tiktok, de modo geral, utilizando o TikTok, as pessoas podem atuar, dançar qualquer gênero musical, dublar, fazer brincadeiras, colocar efeitos, fazer trolagens e mais um pouco. Dando início as vivências, deixamos uma caixa de som e um celular na mão desses corpos-crianças, para que pudessem escolher as músicas e danças. Aos poucos, os corpos foram se soltando, pegando o celular e algumas músicas/danças passaram a compor os encontros. Alguns corpos fugiam das danças e se dedicavam a realizar as buscas, produzir os</p>

		<p>registros com o celular da docente e/ou da corpo-mãe-Juliana participante das aulas. Além das normatizações sobre alguns gestos (arminhas) e das palavras presentes nas letras das músicas, as questões de gênero também atravessaram a nossa tematização.</p> <p>fim de conhecermos melhor a plataforma TikTok, realizamos uma busca coletiva na sala de leitura e acessamos alguns vídeos com informações sobre o surgimento e especificidades do aplicativo. Ao entrar em contato com vídeos de danças com emojis ao lado, pensamos em arriscar a criação de novas coreografias, utilizando a ferramenta de imagens.</p>
<p>Ginástica para saúde: “gordo só faz exercício para emagrecer”</p>	<p>Everton Arruda Irias Carlos Alberto Oliveira Gomes Jorge Luís de Oliveira Júnior Luiz Alberto dos Santos (2021)</p>	<p>A tematização ocorreu no segundo semestre de 2021, em meio à pandemia do novo coronavírus, com duas turmas de 3º ano do Ensino Fundamental I. No início dos trabalhos, identificamos as práticas corporais abordadas nos anos anteriores. Observamos que as brincadeiras e as danças tinham sido contempladas. Pensando nos protocolos de segurança que deveriam ser seguidos por todas as pessoas da escola, elenquei a ginástica como tema de estudo para o terceiro bimestre.</p> <p>Para que pudéssemos experimentar a ginástica para saúde, realizamos conversas em que cada turma demonstrasse o que conheciam dessa prática corporal, surgiram várias respostas, então, experimentamos cada manifestação, a fim de entender suas implicações no corpo. As crianças que conheciam os exercícios eram convidadas a explicar e demonstrar como realizá-los.</p> <p>Para tentar desmistificar a ideia que o corpo gordo só faz exercício para emagrecer, observamos vídeos do canal “Atleta de peso”<sup>5</sup>, da youtuber Ellen Valias, que luta contra a gordofobia.</p> <p>Com esse objetivo, organizamos a leitura de uma matéria<sup>8</sup> sobre os padrões de beleza e suas mudanças no decorrer do tempo.</p> <p>Dando continuidade, propusemos a corrida, caminhada e a musculação junto com os demais exercícios que a turma mencionou no início do estudo.</p> <p>Nesse momento, julgamos ser importante conhecer o ponto de vista de uma pessoa gorda para que observássemos outros discursos, além dos vídeos assistidos.</p> <p>Para isso, em conversas com as turmas, levantamos o que havíamos observado sobre a ginástica para saúde e, em seguida, pedimos para que registrassem o que conseguiram entender do estudo, seja em forma de desenho, seja na forma escrita. As repostas deram algumas pistas de como cada criança, ao seu modo, compreendeu e elaborou leituras distintas daquelas inicialmente apresentadas.</p>

<p>Brincando de polícia e ladrão na EMEI Bombeiro</p>	<p>Adriana Basques da Silva Masella (2021)</p>	<p>Trabalho na EMEI Bombeiro José Robson Costa de Araújo, situada no bairro da Cachoeirinha – Zona Norte de São Paulo. Como professora módulo, passei por várias turmas no ano de 2021.</p> <p>Uma das observações que chamaram a minha atenção foi em relação aos brinquedos de montar. As crianças faziam armas e entre elas, falavam sobre a brincadeira polícia e ladrão. Olhavam para mim, na certeza de uma atitude repreensiva, porém, naturalmente, desmistifiquei tal construção, e eles foram brincando, no espaço da sala de aula.</p> <p>Já pensando num mapeamento, continuei minhas observações. Durante o parque, brincavam de polícia e ladrão. No espaço da área verde, também. Quando brincavam de massinha, construíam armas e usavam a própria mão, imitando ter uma arma.</p> <p>A partir dessas falas, pensei que seria muito interessante tematizar a brincadeira.</p> <p>As meninas que escolheram ser policiais, quando tudo estava pronto, começaram a brincadeira, que aconteceu no espaço da sala de aula. Brincaram por 15 min, intensamente.</p> <p>Na semana seguinte, observaram imagens de pessoas brincando de polícia e ladrão. Li, para eles, uma maneira diferente de brincar. A proposta desse dia foi brincar no parque. Nem todos quiseram brincar. Alguns preferiram os brinquedos. Não interfeiri na escolha.</p> <p>As crianças registraram essa vivência, desenhando.</p> <p>A última atividade que fizemos, em relação à brincadeira, foi ouvir duas músicas sobre esse tema. Num primeiro momento, apenas ouviram e assistiram ao vídeo, dançaram o tempo todo na música do Mc. No vídeo do Policial Kiki não se entusiasmaram tanto. No dia seguinte, assistimos novamente aos dois vídeos e na roda de conversa lancei uma pergunta: vocês gostaram?</p>
<p>Manga, tobdaé, yó: peteca nas aulas de Educação Física</p>	<p>Everton Arruda Irias (2022)</p>	<p>A experiência relatada a seguir ocorreu no primeiro semestre de 2022, envolveu as turmas dos 1º anos A, B e C do Ensino Fundamental.</p> <p>Após conhecer um pouco da história de cada criança (histórias estas contadas por elas mesmas), e também as expectativas que possuíam para o ano letivo, procuramos conhecer as práticas corporais acessadas em diferentes momentos e espaços. Organizamos rodas de conversa, observações de fotos do entorno escolar.</p> <p>A definição do tema de estudo começou a se dar no contato com as turmas e na análise dos recursos disponíveis na escola. Logo, buscando propor uma leitura aprofundada de uma prática corporal oriunda de grupos sociais que poucas vezes adentram o currículo escolar, optei por iniciar a tematização da peteca.</p>

		<p>Os(As) estudantes socializaram as brincadeiras com peteca que conheciam. As aulas seguintes se dedicaram a vivenciá-las conforme as explicações dos(as) estudantes.</p> <p>Perguntei às turmas se sabiam quais pessoas tiveram a ideia de criar uma peteca. Muitos(as) levantaram as mãos para dizer: “eu”. Reformulei a questão e uma ou duas vezes ressoaram: “foram os índios”.</p> <p>Selecionei um vídeo do YouTube mostrando um homem indígena, da aldeia Guarani, produzindo uma peteca com folhas, e na sequência, brincando.</p> <p>Aproveitamos para assistir alguns vídeos mostrando outras manifestações com peteca: um campeonato na Amazônia realizado numa quadra com rede e um jogo chinês praticado com os pés em roda. As crianças expressaram a vontade de experimentar esses formatos.</p> <p>Encaminhando para o final do estudo, juntos(as) pensamos em formas de registrar o processo. Algumas crianças sugeriram desenhar o que acontecera nas aulas. Outras se manifestaram dizendo que preferiam registrar de outra maneira. Decidimos que alguns(mas) fariam o desenho, outros(as) registrariam suas lembranças num cartaz. Mesmo após as rodas de conversa realizadas e os materiais acessados, as crianças que optaram por fazer o desenho, registraram pessoas indígenas vestidas com folhas de árvore, sem camisas ou calças.</p>
--	--	---