



O TRABALHO COM RELATOS DE EXPERIÊNCIA NA FORMAÇÃO REMOTA DE PROFESSORAS E PROFESSORES

Marcos Garcia Neira





O ano pandêmico de 2020 foi marcado pela dor e sofrimento de milhares de pessoas cujos familiares padeceram devido à má gestão das políticas públicas da saúde e da economia. Admiramos como nunca o pessoal da linha de frente, trabalhadores e trabalhadoras dos hospitais, clínicas, unidades básicas e do pronto atendimento, além dos cientistas que buscam incansavelmente uma forma eficaz de combater a Covid-19. Entre tantas outras categorias submetidas ao estresse provocado pela precariedade que só faz aumentar um desafio por si só enorme, é impossível não pensar nos professores e professoras, da Educação Infantil ao Ensino Superior, de instituições públicas e privadas, independente da modalidade de ensino.

A fim de diminuir a circulação do coronavírus (SARS-Cov-2) e reduzir a chamada curva de contaminação, evitando assim sobrecarregar a rede hospitalar, no mês de março, o poder executivo decretou o isolamento social e a interrupção imediata das atividades presenciais nas instituições de ensino. O Conselho Nacional de Educação e o Conselho Estadual de Educação de São Paulo publicaram resoluções específicas sobre o chamado ensino remoto emergencial, flexibilizaram a contabilidade de dias letivos, carga horária e modos de realização das atividades de estágio nos cursos de licenciatura.

A experiência que passamos a relatar deu-se em tal contexto. No segundo semestre trabalhamos¹ com a disciplina *Fundamentos Teórico-Methodológicos do Ensino de Educação Física*, componente obrigatória do curso

¹ Contamos com a interlocução e o trabalho imprescindíveis das bolsistas de graduação Isabella Florido Menoita, Juliana Mendonça Altino de Lima e Nathalia Campelo Ferraz Guirao.

de Licenciatura em Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (FEUSP). Ciente das dificuldades que muitos/as estudantes enfrentavam para acompanhamento de “aulas” síncronas, decidimos pela organização de um curso viável às pessoas impossibilitadas de interagir em tempo real. Sabíamos de antemão² que o acesso à internet e as condições de participação não aconteciam da mesma maneira para todas e que os encargos laborais e familiares influíam nas rotinas dos/as estudantes.

Frente a essa realidade e sabedores dos objetivos de aprendizagem previstos para a disciplina – 1. Compreender a influência das culturas e o papel da escola na produção das identidades corporais; 2) Conhecer as concepções de ensino de Educação Física e relacioná-las às identidades que pretendem produzir; 3) Contextualizar a Educação Física cultural a partir dos seus campos de inspiração; 4) Compreender as noções de tematização, problematização e desconstrução adotadas pela Educação Física cultural; 5) Justificar a importância dos princípios ético-políticos da Educação Física cultural; 6) Caracterizar as situações didáticas da Educação Física cultural e 7) Reconhecer a singularidade dos conteúdos da Educação Física cultural – planejamos³ um formato que garantisse aos estudantes a flexibilidade necessária para superar as dificuldades do momento. Cada semana letiva abarcaria a leitura da bibliografia indicada; a assistência a uma videoaula e, às vezes, a um vídeo complementar; além da realização de uma atividade a ser encaminhada por e-mail, devidamente comentada e devolvida, e a participação facultativa no que denominamos conversas virtuais pelo *Google Meet*, para as quais foram disponibilizados quatro diferentes horários (segunda, terça e quarta-feira à noite, e quarta-feira à tarde). Inicialmente, esses encontros síncronos destinavam-se à abordagem de um aspecto específico do tema e à discussão de suas nuances com os/as participantes. Todavia, como se verá, ao longo do curso esses momentos passaram a incluir a exposição e debate das experiências pedagógicas desenvolvidas por

² Durante o primeiro semestre de 2020, a Comissão de Graduação fez um levantamento criterioso das condições de vida, saúde, estudo e trabalho durante a pandemia.

³ O programa do curso e os materiais recomendados foram disponibilizados em <https://mgneira.wixsite.com/edm0337edm03482020>

professores e professoras em atuação nas redes públicas estadual e municipal de São Paulo.

Inauguramos o curso estudando a construção cultural do corpo e, na continuidade, a produção das identidades corporais. A videoaula⁴ explicitou os parâmetros que balizariam os conhecimentos abordados ao longo do semestre. Rompendo com as influências biologicistas que contaminam os discursos e representações sobre o corpo, situamos as contribuições iniciais das Ciências Humanas para o entender o movimento como forma de linguagem e o atravessamento do corpo por relações de poder e sua impregnação pelos de signos de classe, raça, gênero, etnia, orientação sexual e religião.

Recorrendo às contribuições dos Estudos Culturais na sua vertente pós-estruturalista, referencial empregado por Carolina Chagas Kondratiuk, autora do artigo *Juventude e beleza ao alcance de todas: análise dos discursos midiáticos sobre o corpo feminino*⁵, problematizamos o papel das vivências, experiências estéticas e, principalmente, dos discursos no modo como os sujeitos significam a gestualidade, a aparência, o desempenho e os atributos físicos. O entrecruzamento desses elementos acaba por constituir as identidades corporais. Insistimos na noção de corpo culturalmente produzido, resultado de um processo sobre o qual temos pouco ou, na imensa maioria dos casos, nenhum controle. Isso não quer dizer que estejamos à mercê do contexto, o que seria puro determinismo. Muito pelo contrário, as pessoas interagem distintamente com vivências, experiências estéticas e discursos que, embora semelhantes, nunca são os mesmos porque a interpretação de cada sujeito depende do seu repertório cultural.

Em paralelo, as atividades propostas na primeira parte do curso instigaram a mobilização desses conhecimentos. As turmas foram convidadas a assistir à entrevista⁶ que a diretora do documentário *Meu corpo é político* concedeu à TVT e posicionar-se a respeito do papel da arte na produção e veiculação de representações sobre o corpo. O vídeo retrata momentos

⁴ Disponível em <https://youtu.be/KIPNzeXv9qo>

⁵ Disponível em http://www.gpef.fe.usp.br/teses/carol_02.pdf

⁶ “Meu corpo é político”: documentário premiado que expõe a diversidade de gênero. Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=WsLnENBVt9k>

corriqueiros da vida de quatro pessoas trans – no ambiente doméstico, no trabalho, no lazer – posicionando-as como sujeitos e valorizando suas colocações. As respostas sinalizaram a importância de produções artísticas abrirem um espaço digno a outras representações de corpos, apontando o quanto isso pode ser revelador das suas existências e ajudar no combate ao preconceito.

A leitura de *O corpo aprendiz*⁷, um belo texto autobiográfico de Roseli Aparecida Cação Fontana, suscitou os/as estudantes a recuperar em suas memórias episódios que influenciaram a construção das suas identidades corporais. Como era de se esperar, pois o texto de certa forma induz a isso, muitas pessoas se referiram às aulas de Educação Física que frequentaram, mas também descreveram experiências com as práticas corporais seja no ambiente familiar ou institucional. Algumas expressaram momentos felizes, outras nem tanto. Nos comentários enviados como resposta, enfatizamos que nem sempre as identidades foram negativas pelas experiências escolares. A trajetória da própria personagem alternou altos e baixos, o que também se passa no contato informal com as brincadeiras, danças, lutas, esportes e ginásticas ou com as representações elaboradas e significações atribuídas ao nosso corpo. A produção das identidades corporais abrange um processo bem mais complexo que o mero contato com essas manifestações.

As investigações realizadas por Maria Rita de Assis César e André Duarte⁸, numa escola paranaense, e Cristina d'Ávila Reis e Marlucy Alves Paraíso⁹, numa escola mineira, permitiram-nos chamar a atenção para as pedagogias do corpo tomadas num sentido amplo e sofisticado que excede as aulas de Educação Física. O primeiro estudo lança mão do pensamento foucaultiano para analisar as técnicas de governo empregadas pela escola na fabricação de identidades saudáveis, o que os autores denominaram *pedagogia do fitness*. O segundo se apoia no mesmo referencial para examinar o modo como a escola constitui corpos guerreiros e corpos ab-

⁷ Disponível em http://www.gpef.fe.usp.br/textos/fontana_01.pdf

⁸ Disponível em <https://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/view/8264/5534>

⁹ Disponível em <https://www.scielo.br/j/edreal/a/4JBDpHXxSNtm9VZtmKgZvSd/?lang=pt>

jetos mediante o estabelecimento de um ranking entre os mais e menos fortes, mais e menos valentes, critérios de ocupação do espaço durante os intervalos, comportamos acintosos ou acanhados, entre outros.

Reconhecendo o caráter multifacetado das pedagogias do corpo ativas pela escola, enveredamos pelo ensino da Educação Física propriamente dito. Há muito que os estudos curriculares denunciam as intenções das políticas educacionais de homogeneizar estudantes e docentes, moldando-os conforme padrões estabelecidos pelo mercado. O intuito é produzir cidadãos e cidadãs governáveis e regulados conforme os ditames sociais em vigor. Isso não significa a assunção de uma condição passiva e submissa, muito pelo contrário, onde há poder, há resistência, como ensina Michel Foucault. Os sujeitos buscam livrar-se das amarras que lhes são impostas, mas, assim mesmo, a experiência curricular deixa marcas profundas.

As turmas empolgaram-se com a argumentação foucaultiana, sobretudo quando se deram conta da artimanha neoliberal de convencer-nos a todos e todas dos benefícios da vida saudável e da meritocracia, levando-nos a adotar hábitos alimentares, rotinas de exercícios físicos e, o mais importante, a consumir determinados produtos. Foi o que nos impeliu a propor que interpretassem os discursos favoráveis à retomada das aulas presenciais na Educação Básica que, naquele momento, emanavam do terceiro setor. As devolutivas apontaram o interesse regulatório embutido na alentada importância da socialização escolar das crianças e jovens, acrescida do interesse de liberar os familiares para o trabalho.

Os licenciandos e licenciandas perceberam que a Educação Física é apenas uma engrenagem dessa maquinaria, mais um projeto da biopolítica. A partir da argumentação elaborada por Camila dos Anjos Aguiar em *O ensino da Educação Física: dos métodos ginásticos à perspectiva cultural*¹⁰, constataram a existência de diferentes concepções de ensino, cada qual ancorada num referencial teórico específico, seja a anátomo-fisiologia, a psicobiologia ou o materialismo histórico. Para que pudessem conhecer ou reconhecer as características dos currículos de Educação Física exis-

¹⁰ Disponível em http://www.gpef.fe.usp.br/capitulos/aguiar_neira_01.pdf

tentes, as turmas foram estimuladas a analisar sete gravações¹¹ de trechos de aulas que, ao menos no nosso entender, são bem representativas das diferentes concepções.

Mário Luiz Ferrari Nunes e Kátia Rubio, no artigo *O(s) currículo(s) da Educação Física e a constituição da identidade de seu(s) sujeito(s)*¹² ajudaram as turmas a compreender que as experiências estéticas preconizadas, as vivências organizadas e os discursos proferidos em cada um dos currículos (ginástico, esportivista, psicomotor, desenvolvimentista, crítico ou da saúde), promovem a formação de sujeitos saudáveis, competentes ou emancipados. As turmas constataram que essas identidades não atendem às demandas e características dos tempos em que vivemos. Considerando que os vídeos assistidos corroboraram as representações dos/as estudantes sobre a Educação Física e, como sempre acontece, surgiram questionamentos acerca da existência ou não de alternativas ou como seria o tal currículo cultural mencionado nos textos lidos, propusemos às turmas a análise dos registros da tematização¹³ do jongo¹⁴ realizada pela professora Carolina Hamburger em uma escola municipal de Educação Infantil.

A atividade complementou o debate proposto pelos autores, reforçado nas videoaulas e nos encontros virtuais semanais. As reflexões encaminhadas deixaram transparecer o impacto positivo causado pela assistência ao vídeo que alterna situações didáticas filmadas pela própria professora e explicações acerca dos motivos que a levaram a definir o tema, organizar determinadas situações didáticas e suas impressões acerca dos efeitos produzidos nas crianças. A experiência relatada caiu como uma luva ao desestabilizar as representações que os/as estudantes possuíam acerca da Educação Física, mais ainda por tratar-se de um trabalho com crianças pequenas, sobre o qual paira a ideia de que não há muito a fazer

¹¹ [Vídeo 1](#); [Vídeo 2](#); [Vídeo 3](#); [Vídeo 4](#); [Vídeo 5](#); [Vídeo 6](#) e [Vídeo 7](#)

¹² <http://www.curriculosemfronteiras.org/vol8iss2articles/nunes-rubio.pdf>

¹³ Como se verá adiante, na Educação Física cultural as práticas corporais não são ensinadas, mas tematizadas.

¹⁴ Disponível em <https://youtu.be/r6A6jSEW5bg>

a não ser deixá-las brincar livremente ou, quando muito, propor-lhes a execução de tarefas psicomotoras.

Antes de prosseguir relatando os acontecimentos desta nossa experiência pedagógica, convém salientar que naquela altura as manifestações orais ou escritas dos/as estudantes indiciavam a compreensão de que nestes tempos somos atravessados por um emaranhado discursivo, estético e vivencial proveniente de setores variados e profusamente disseminado pelas tecnologias digitais, constituindo-nos como sujeitos pós-modernos. Ora, numa sociedade globalizada, cada vez mais multicultural, democrática e profundamente desigual, a diferença se faz presente em todos os territórios, todos os dias. Ao contrário do que supunha o currículo ginástico ou o currículo da saúde, ela é constantemente produzida. A diferença não se deixa domesticar ou adestrar, como pretendiam os currículos esportivista, desenvolvimentista e psicomotor, além de extrapolar a condição de classe social, como insistia o currículo crítico. A diferença está ao nosso lado, a diferença somos nós. Os tempos em que vivemos requisitam uma educação que afirme o direito à diferença, reivindicam um currículo que forme sujeitos solidários, daí a importância de rever as influências da noção de “igualdade” que caracterizou as propostas gestadas na segunda metade do século XX, e adotar a preocupação com a equidade, aqui entendida como tratamento que, prezando pela justiça, incorpora as diferenças. Em tal contexto, o que se espera é um currículo comprometido com a formação de identidades solidárias. Decorreu dessa constatação, a decisão de priorizar na segunda parte da disciplina *Fundamentos Teórico-Metodológicos do Ensino de Educação Física*, o estudo dos aspectos didáticos e epistemológicos do currículo cultural.

A definição dos temas que seriam abordados nas semanas seguintes (campos de inspiração da Educação Física cultural; a tematização, a problematização e a desconstrução na Educação Física cultural; princípios ético-políticos da Educação Física cultural; situações didáticas da Educação Física cultural e conteúdos da Educação Física cultural) deu-se a partir dos resultados das pesquisas feitas por professores e professoras que experienciam cotidianamente essa perspectiva de ensino. Além disso, como opção metodológica, apostamos na intensificação do diálogo com os relatos

das experiências¹⁵ realizadas por quem põe as mãos na massa, haja vista o quanto reverberou a assistência ao vídeo da tematização do jongo.

Iniciamos a segunda parte da disciplina estudando os campos teóricos que inspiram os educadores e educadoras que afirmam colocar em ação o currículo cultural da Educação Física. Por meio da obra *Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo*, de Tomaz Tadeu da Silva, as turmas tiveram contato com o arcabouço conceitual do multiculturalismo crítico, dos estudos de gênero e da teoria queer para, em seguida, acessarem as discussões promovidas pelo pós-modernismo, pós-estruturalismo, pós-colonialismo e pelos Estudos Culturais.

A fim de perceber como as chamadas teorias pós-críticas de currículo influenciam o fazer docente, os/as licenciandos/as analisaram e buscaram apontar os seus traços nos seguintes relatos de experiência: *Samba, samba, samba ô lelê*¹⁶, de Marina Basques Masella; *“A Pablo Vittar não é de Deus”: desconstruindo as questões de identidade de gênero na dança pop*¹⁷, de Luiz Alberto dos Santos; *Quando a mulher continua sendo a outra na ginástica rítmica*¹⁸ e *“A escola não vai deixar!”: o spinner nas aulas de Educação Física*¹⁹, de Jorge Luiz de Oliveira Júnior; *Carimbó: entre a cópia e a criação*²⁰, de Pedro Xavier Russo Bonetto; *O maracatu nas aulas de Educação Física: Exu, macumba e outras significações, o sangue de Jesus tem poder!*, de Marcos Ribeiro das Neves; *Entre fritadas, assados e muito cheiro bom: um encontro com o sumô e seus corpos*, de Felipe Nunes Quaresma e *Samba: do corpo dominado pela chibata à alegria da alma*, de Rose Mary Marques Papolo Colombero.

Embora essas narrativas docentes não façam qualquer alusão aos campos teóricos que inspiraram seus/suas autores/as, confiamos que a assistência às videoaulas e a leitura da bibliografia indicada disponibilizariam

¹⁵ Os registros escritos estão disponíveis para acesso público no portal do Grupo de Pesquisas em Educação Física escolar da FEUSP – www.gpef.fe.usp.br – e os registros audiovisuais podem ser acessados no canal do grupo no YouTube – www.youtube.com/gpeffeusps.

¹⁶ Disponível em http://www.gpef.fe.usp.br/capitulos/masella_01.pdf

¹⁷ Disponível em http://www.gpef.fe.usp.br/teses/luiz_alberto_02.pdf

¹⁸ Disponível em http://www.gpef.fe.usp.br/teses/oliveira%20junior_01.pdf

¹⁹ Disponível em http://www.gpef.fe.usp.br/teses/jorge_07.pdf

²⁰ Disponível em http://www.gpef.fe.usp.br/capitulos/bonetto_12.pdf

os conhecimentos necessários para examinar cada documento e facilmente identificar as influências conceituais, cabendo ao/à estudante justificar suas opções. Como não poderia deixar de ser, o trato cada vez mais frequente desses materiais suscitou debates interessantíssimos durante as conversas virtuais. Na nossa percepção, além da epistemologia que subsidia a proposta, o exercício possibilitou o contato com aspectos didáticos e eventuais efeitos nas crianças, jovens, adultos e idosos²¹.

Na medida em que as turmas avançavam no conhecimento da pedagogia cultural da Educação Física, crescia a simpatia para com a proposta graças ao seu caráter inclusivo e equitativo, mesmo que muitas pessoas estranhassem o vocabulário ou certas especificidades. Conflitos cognitivos surgiam quando chamávamos a atenção para a utilização questionável de conceitos extraídos das pedagogias modernas no momento da análise dos relatos de experiência. Tardou algum tempo para que as noções de tematização, problematização e desconstrução fossem entendidas a partir da discussão pós-crítica. Outra dificuldade se deu quando contestamos o emprego de termos comuns no discurso pedagógico como sequência didática, projeto, levantamento dos conhecimentos prévios ou construção do conhecimento.

Uma parcela da confusão dissipou-se com o acesso ao estudo de Ivan Luis dos Santos intitulado *Tematização e problematização: pressupostos freirianos no currículo cultural de Educação Física*²², somado à participação do encontro síncrono, assistência à videoaula²³ e ao vídeo *Tematizando a dança do passinho*²⁴, um registro da experiência de estágio realizado em uma escola pública municipal pela estudante Vivian Torres Bastos que participara do curso no ano anterior. A fim de viabilizar uma boa compreensão desses conceitos, as turmas foram instadas a descrever as situações didáticas que compuseram a tematização e identificar aquelas em que a estagiária bus-

²¹ Algumas das experiências pedagógicas relatadas e analisadas durante o curso ocorreram em Centros Integrados de Educação de Jovens.

²² Disponível em https://youtu.be/_zHe2DPRPLQ

²³ Disponível em <https://youtu.be/IjWswCi5b5I>

²⁴ Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=IjWswCi5b5I>

cou problematizar as representações sobre a dança e desconstruir os discursos pronunciados pelas crianças. Recebemos com muita satisfação os registros encaminhados pelos/as estudantes. Perceberam que o currículo cultural entrelaça diferentes ações didáticas que potencializam a leitura da prática corporal e a sua produção gestual.

Um segundo intento da atividade também foi alcançado. Os licenciandos e licenciandas observaram que uma colega realizara um trabalho muito bom com a proposta. A linguagem aproximada, o tema envolvente e a qualidade da edição de vídeo certamente favoreceram depoimentos esperançosos acerca da viabilidade da Educação Física cultural. Entretanto, a impressão de que poderia ser facilmente executada desapareceu na semana seguinte ao depararem com o artigo de Pedro Xavier Russo Bonetto: *A escrita-currículo da Educação Física cultural: por que os professores fazem o que fazem?*²⁵. O autor percebeu que um ensino culturalmente orientado exige bem mais que vontade de fazer ou o conhecimento da teorização pós-crítica e dos encaminhamentos pedagógicos. É imprescindível que o/a docente seja agenciado/a por princípios ético-políticos: justiça curricular, ancoragem social dos conhecimentos, articulação com o projeto político pedagógico da escola, reconhecimento da cultura corporal da comunidade, descolonização do currículo ou, como acrescentado na videoaula²⁶, pelo favorecimento da enunciação dos saberes discentes. Esses princípios operam como elementos flexíveis, como influências maleáveis que afetam o professor ou professora segundo seus valores e visão de mundo, sociedade, educação, função da escola etc.

Ainda que os/as estudantes seguissem encaminhando as atividades semanais por e-mail, notávamos um crescente desinteresse pela participação nas conversas virtuais. Discutimos o assunto e as bolsistas Isabella Florido Menoita e Nathalia Campelo Ferraz Guirao lembraram-se que a apresentação oral dos estágios realizados costumava despertar o inte-

²⁵ Disponível em <https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/33532/pdf>

²⁶ Em trabalho posterior à publicação do artigo mencionado, o estudo de Flávio Nunes dos Santos Júnior identificou o princípio ético-político “favorecimento da enunciação dos saberes discentes”.

resse das turmas. Resolvemos fazer um teste. Ambas se prontificaram a expor suas próprias experiências, o que fez surgir a ideia de transformar a participação do encontro síncrono em atividade. Isabella apresentou *O funk: abordando o estilo musical com crianças de 6 a 10 anos pela perspectiva do currículo cultural*, enquanto Nathalia narrou *Amarelinha africana, ou melhor, teca-teca*. As turmas deveriam pontuar os princípios ético-políticos que agenciaram as estagiárias no decorrer das tematizações da brincadeira e da dança. As manifestações ultrapassaram nossas melhores expectativas. É verdade que nem todas se referiram aos princípios ético-políticos que porventura agenciaram as colegas. Muitos questionamentos e comentários chegaram a afastar-se dos propósitos da atividade, mesmo porque ficou latente que o artigo sugerido para aquela semana trouxe alguma frustração ao afirmar que nem todos os professores e professoras dispõem das condições necessárias para levar a cabo a perspectiva cultural da Educação Física.

Antes fosse só isso. Atribuímos a causa do desânimo a algo que fora dito na videoaula²⁷. Na ótica pós-estruturalista, cada sujeito lê o mundo a partir da maneira como lidou com os discursos acessados até então. Logo, não se pode ter certeza alguma dos resultados de qualquer processo pedagógico. Tal assertiva abala fortemente uma parcela dos chamados saberes docentes, o que nos leva a compreender o impacto dessa explicação nos/as futuros/as pedagogos/as, sobretudo quando estagiam em instituições que defendem ou promovem práticas pautadas em concepções opostas. Não é segredo que muitas escolas simplesmente negam²⁸ a farta produção científica e filosófica do campo educacional, optando pelo caminho mais fácil: aderir a discursos mercadológicos desprovidos de qualquer fundamentação ou evidência empírica.

Os pronunciamentos dos/as estudantes sobre o que observam durante os estágios, as conversas travadas em momentos de formação contínua de

²⁷ Disponível em <https://youtu.be/fbRdjfrz3x8>

²⁸ A reincidência desses casos levou-nos a abordar o tema no ensaio *Negacionismo científico no ensino de Educação Física*. Disponível em <https://jornal.usp.br/artigos/negacionismo-cientifico-no-ensino-de-educacao-fisica/>

professores e professoras e, sobretudo, as pesquisas sobre o assunto, permitem-nos afirmar que o ensino é um terreno propício a inconsistências e incoerências teórico-metodológicas.

Tencionando posicionar o fazer pedagógico da Educação Física cultural como resultado da hibridização entre o ensino e pesquisa, que coloca professores e professoras como autores e autoras da proposta, e que os conhecimentos que produzem misturam-se àqueles resultantes dos métodos científicos, fizemos questão de incluir na bibliografia obrigatória alguns dos produtos mais recentes das nossas próprias investigações. Recomendamos, por exemplo, a leitura do texto *Desenvolvimento das situações didáticas*. Trata-se de uma das seções de um relatório científico aprovado pela Fapesp e publicado em formato de capítulo do livro *Educação Física cultural: inspiração e prática pedagógica*²⁹. O estudo analisou um amplo arquivo de relatos de experiência com o objetivo de caracterizar, entre outros aspectos, os encaminhamentos pedagógicos empreendidos pelos professores e professoras que se afirmam culturalmente orientados. Outro resultado de pesquisa indicado para a leitura foi o artigo *Avaliação e registro no currículo cultural da Educação Física*³⁰, de Arthur Müller. Os dois trabalhos detalharam o mapeamento, a vivência, a leitura da prática corporal, a resignificação, o aprofundamento, a ampliação, o registro e a avaliação, enquanto situações didáticas que caracterizam a Educação Física cultural.

Isso não significa tomá-las como passos ou etapas, muito pelo contrário, os/as docentes planejam-nas com base na interpretação das respostas dos/as estudantes às atividades anteriores, o que se dá pari passu ao processo de criação artística. Daí os termos cunhados por Sandra Mara Corazza “didática-artística” ou, simplesmente, “artistagem”.

As videoaulas³¹ dedicadas ao tema priorizaram exemplos extraídos das tematizações observadas nas escolas. Por sua vez, as turmas foram convidadas a ler fragmentos extraídos dos seguintes relatos de experiência,

²⁹ Disponível em http://www.gpef.fe.usp.br/teses/marcos_41.pdf

³⁰ Disponível em <http://publicacoes.fcc.org.br/index.php/ae/article/view/5030>

³¹ Disponíveis, respectivamente, em <https://youtu.be/ep0lh3GsmY> e <https://youtu.be/TobrgiVuttk>

identificando as situações didáticas narradas e justificando-as em consonância com a bibliografia consultada: *Tematizando as brincadeiras africanas*³², de Tathiana Gonçalves e Leonardo de Carvalho Duarte; *“A Pablo Vittar não é de Deus”: desconstruindo questões de identidade de gênero na dança pop*³³, de Luiz Alberto dos Santos; *Como as práticas corporais permeiam os espaços escolares e os cotidianos dos estudantes da EJA? O golfe adentra à escola*³⁴, de Jacqueline Cristina Jesus Martins e *O maracatu nas aulas de Educação Física: Exu, macumba e outras significações, o sangue de Jesus tem poder!*³⁵, de Marcos Ribeiro das Neves.

Atendendo a um pedido dos/as estudantes que “curiosamente” coincidiu com a sugestão feita pelas bolsistas, perguntamos aos professores e professoras que desenvolvem o currículo cultural nas escolas se aceitariam apresentar uma de suas experiências com a proposta desenvolvida antes ou durante a pandemia. Temos por hábito convidar os/as colegas a apresentar seus trabalhos, mas temíamos pela sua efetividade no formato remoto emergencial diante da opção de facultar aos/às estudantes a participação nos encontros síncronos, devido às dificuldades circunstanciais explicadas acima. Ledo engano, a notícia circulou nos grupos de WhatsApp e as apresentações virtuais contaram com uma audiência bastante expressiva, tendo sido gravadas a pedido e com a devida autorização para que fossem publicadas no canal do YouTube e os links disponibilizados no site da disciplina. Assim, os alunos e alunas com dificuldades de acesso naquele momento não perderiam a oportunidade de conhecer as tematizações pelas vozes dos seus autores e autoras. Sugerimos às pessoas que acompanharam o encontro síncrono ou que assistiram à gravação que se servissem da oportunidade para não só reconhecer as situações didáticas que constituíram as tematizações relatadas, mas tirar dúvidas a esse respeito diretamente com o autor ou autora. Na ocasião, Aline dos Santos Nasci-

³² Disponível em http://www.gpef.fe.usp.br/capitulos/goncalves_duarte_02.pdf

³³ Disponível em http://www.gpef.fe.usp.br/teses/luiz_alberto_02.pdf

³⁴ Disponível em http://www.gpef.fe.usp.br/teses/jacque_14.pdf

³⁵ Disponível em http://www.gpef.fe.usp.br/teses/marcos_ribeiro_11.pdf

mento expôs *Brincadeiras na quarentena*³⁶; Marina Basques Masella apresentou *Tematizando o futebol na EMEI Nelson Mandela*³⁷; Eloá Araújo exibiu *Boxe no Capão*³⁸ e Flávio Nunes dos Santos Júnior mostrou *Transmutando as performances dos corpos: rebeldias e transgressões pedagógicas*³⁹.

A repercussão foi tamanha que resolvemos repetir a atividade na semana seguinte, não mais solicitando às turmas a identificação dos encaminhamentos pedagógicos, mas sim dos conhecimentos acessados pelas crianças, jovens, adultos ou idosos das turmas envolvidas nas tematizações relatadas. A questão do conhecimento abordado pelo currículo cultural da Educação Física é especialmente importante porque na opinião de uma parcela da comunidade epistêmica, é esse o aspecto que o distingue das demais teorias curriculares. Outro artigo nosso fora indicado para leitura: *Os conteúdos no currículo cultural da Educação Física e a valorização das diferenças: análises da prática pedagógica*⁴⁰. Nesse estudo recorremos ao pós-estruturalismo para explicar que o conhecimento resulta de encontros atravessados por relações de poder, diz respeito ao saber sujeito, é um acontecimento, uma invenção sem origem, sempre em perspectiva. Conforme dissemos na videoaula⁴¹, na Educação Física cultural, a tematização das práticas corporais implica concebê-las como textos passíveis de inúmeras leituras, múltiplas significações e reelaborações. Nesses termos, os conteúdos emergem ao longo da tematização, instigados pelas problematizações e desconstruções. Impossível, portanto, prever o que será dito, visto ou ouvido pelos/as estudantes, desde as técnicas, táticas, formas, crenças, gírias, vestimentas, até as narrativas, falas, criações e recriações, ou seja, toda a produção discursiva verbal ou não verbal referente às brincadeiras, danças, lutas, esportes e ginásticas e às pessoas que delas participam, configura-se como conteúdo acessado.

³⁶ Disponível em <https://youtu.be/7hdT1y7cG7Y>

³⁷ Disponível em <https://youtu.be/RQ9QizByvvY>

³⁸ Disponível em <https://youtu.be/yn22xFW8P1E>

³⁹ Disponível em <https://youtu.be/LxZy1ToFnjU>

⁴⁰ Disponível em <https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/42261/32258>

⁴¹ Disponível em <https://youtu.be/DfANiodsj2Q>

Não deixa de ser interessante notar que embora pareça fácil entender o que vem a ser conteúdo no currículo cultural, nem todas as pessoas relacionaram os conhecimentos colocados em circulação nas tematizações relatadas por Leandro Rodrigo de Souza, que apresentou *Dominó: sorte, azar e estratégia*⁴²; Pedro Xavier Russo Bonetto, que expôs *Samba na Educação Física escolar*⁴³; Marcos Ribeiro das Neves, que mostrou *Diferentes significações sobre o k-pop*⁴⁴ e Felipe Nunes Quaresma, que relatou *Bicicleta em meio aos fluxos de conhecimento*⁴⁵. Observamos que as dificuldades residiram em diferenciar conteúdo de situação didática. Houve quem descrevesse o que o professor ou professora fez em vez de mencionar o que emergiu a partir dos encaminhamentos pedagógicos.

A atividade final da disciplina não poderia ser outra. As turmas foram convidadas a escolher um dos seguintes relatos de experiência – *Brincadeiras de desenhos animados: Barbie, Susy, Hot Wheels e Pokémon*⁴⁶, de Pedro Xavier Russo Bonetto; *Dançando na escola: do balé das meninas ao inseto dos infernos do funk*⁴⁷, de Carlos Alberto de Oliveira Gomes; *Jiu-jítsu na Escola da Prefeitura de Guarulhos Manuel Bandeira*⁴⁸, de Everton Arruda Irias; *Corpo de dança: quem pode dançar?*⁴⁹ de Heibi Campanella Francisco Monteiro e *Basquetebol: entre faltas, estratégias e relações de gênero*⁵⁰, de Leandro Rodrigo Santos de Souza e Cyndel Nunes Augusto – e confrontá-los com o referencial epistemológico e metodológico da Educação Física cultural. Observamos se o/a estudante: a) reconhece os campos teóricos que possam ter inspirado o/a professor/a autor/a do relato; b) identifica os princípios ético-políticos que agenciaram o/a professor/a na definição do tema e no planejamento das situações didáticas; c) sinaliza as situações didáticas de-

⁴² Disponível em <https://youtu.be/UJ0z8PHohJs>

⁴³ Disponível em <https://youtu.be/yNq1srAquiU>

⁴⁴ Disponível em <https://youtu.be/azsA77SgoSU>

⁴⁵ Disponível em <https://youtu.be/sAA-jt8lZog>

⁴⁶ Disponível em http://www.gpef.fe.usp.br/relatos/bonetto_14.pdf

⁴⁷ Disponível em http://www.gpef.fe.usp.br/relatos/carlos_gomes_01.pdf

⁴⁸ Disponível em http://www.gpef.fe.usp.br/relatos/irias_03.pdf

⁴⁹ Disponível em http://www.gpef.fe.usp.br/relatos/campanella_01.pdf

⁵⁰ Disponível em http://www.gpef.fe.usp.br/relatos/leandro_cyndel_01.pdf

envolvidas pelo/a professor/a ao longo da intervenção; d) indica os conhecimentos (conteúdos) acessados pelas crianças durante a tematização e e) justifica todas as opções acima com base na bibliografia do curso.

Como sempre, os documentos encaminhados foram lidos e comentados. Quando um ou mais dos aspectos acima elencados não foram contemplados ou devidamente fundamentados, foi sugerido ao/à estudante que completasse a análise. Os textos chamaram a atenção pela qualidade argumentativa e pelo esmero com que foram elaborados. Atribuímos o resultado ao nível das exigências feitas durante o curso que, no nosso modo de ver, foi mais alto que no ensino presencial. A cobrança semanal das atividades não deixou outra alternativa aos/às estudantes, a não ser assistir às videoaulas e fazer as leituras recomendadas. Evidentemente isso não substitui o benefício que as interações em sala de aula trazem ao processo formativo, mas pode servir de parâmetro para pensarmos o ensino remoto emergencial no curto e médio prazos, diante das hipóteses plausíveis da impossibilidade de tão cedo retomarmos as atividades presenciais ou, infelizmente, dos riscos de uma nova pandemia.