UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO
ESCOLA DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DESPORTOS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA

POSSÍVEIS CAMINHOS DE RESSIGNIFICAÇÃO CURRICULAR NA EDUCAÇÃO FÍSICA: uma perspectiva multicultural

Mestranda: Anna Carolina Carvalho de Souza
Orientador: Prof. Dr. Silvio de Cassio Costa Telles

Rio de Janeiro
2021

Anna Carolina Carvalho de Souza

POSSÍVEIS CAMINHOS DE RESSIGNIFICAÇÃO CURRICULAR NA EDUCAÇÃO FÍSICA: uma perspectiva multicultural

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Física, Escola de Educação Física e Desportos, Universidade Federal do Rio de Janeiro, como requisito parcial à obtenção do título de Mestra em Educação Física.

Orientador: Prof. Dr. Silvio de Cassio Costa Telles

Rio de Janeiro

2021

Ficha Catalográfica

Souza, Anna Carolina Carvalho de.

Possíveis caminhos de ressignificação curricular na educação física: uma perspectiva multicultural. / Anna Carolina Carvalho de Souza. – Rio de Janeiro: UFRJ / Centro de Ciências da Saúde, Escola de Educação Física e Desportos, 2021.

360 f.: il.; 31 cm.

Orientador: Silvio de Cassio Costa Telles.

Dissertação (mestrado) – UFRJ / Centro de Ciências da Saúde, Escola de Educação Física e Desportos, Programa de Pós-Graduação em Educação Física, 2021.

Referências: f. 164-176.

1.Currículo- tendências. 2. Diversidade Cultural. 3. Inclusão Social. 4. Ensino. 5. Ensino Fundamental e Médio. 6. Educação Física e Treinamento – Tese. I. Telles, Silvio de Cassio Costa. II. UFRJ, CCS, Escola de Educação Física e Desportos, Programa de Pós-Graduação em Educação Física. III. Título.

Ficha catalográfica elaborada pela equipe de Referência da Biblioteca Central do Centro de Ciências da Saúde da Universidade Federal do Rio de Janeiro.

FOLHA DE APROVAÇÃO

Anna Carolina Carvalho de Souza

POSSÍVEIS CAMINHOS DE RESSIGNIFICAÇÃO CURRICULAR NA EDUCAÇÃO FÍSICA: uma perspectiva multicultural

Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Universidade Federal do Rio de Janeiro. EEFD/PPGEF, como requisito parcial à obtenção do título de Mestra em Educação Física.

Aprovada em: 9 de dezembro de 2021.

Banca examinadora:

Prof. Dr. Silvio de Cassio Costa Telles – UFRJ - Orientador

Leandro Teófilo de Brito

Prof. Dr. Leandro Teófilo de Brito - UFRJ

Prof. Dr. Marcos Garcia Neira – USP

DEDICATÓRIA

A todos que sofreram, e ainda sofrem, com a mão pesada do poder imperial colonial.
Aos oprimidos, esfarrapados, subalternizados, silenciados e marginalizados.
Às professoras e aos professores comprometidos com uma educação libertadora.
A todas e todos esperançosos que, diariamente, se dispõem a enfrentar desafios em nome da utopia, em prol de um sonho possível: uma escola para todos, de fato, inclusiva, acolhedora, humanizada, democrática e popular.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus. O que seria de mim sem a fé que tenho nele, que me conduz à esperança de dias melhores e à possibilidade de realizar meus sonhos?

Aos meus amados pais, Rosana Carvalho e Wilson Souza; meus irmãos, Wilson, por ser um exemplo; Camila, por ser sempre companheira e protetora; e Gabriela, por ser uma inspiração em pessoa. Aos demais familiares, em especial às tias Claudia e Ilca, à prima Indara e às minhas queridas avós, que foram segundas mães.

Ao Carlos, incentivador, idealizador do sonho – que muitos julgavam inalcançável – de ascender socialmente através do estudo, o qual me deu amparo para que esse sonho fosse realizado.

A minha amiga Mariane, que, além de colega de profissão, é confidente, conselheira, me ajudou nos momentos mais difíceis durante a escrita e participou de fases importantes da minha vida pessoal, acadêmica e profissional.

Ao professor Silvio Telles, que me orientou na especialização e no Mestrado e foi incentivador para que eu estivesse no cargo em que me encontro. Por nossa convivência de anos na universidade, como professor e aluna, como orientador e orientanda, aprendemos muito um com o outro, nas várias modalidades de sociabilidade e companheirismo que representaram cada uma dessas etapas, cada semestre, cada ano. Pelas tensões que caracterizam os diálogos e debates acadêmicos, nem sempre convergentes, mas sempre ricos, estimulantes e criativos. Pelo respeito e amizade que nos conduziram a encontrar sempre pontos em comum para aprender e partilhar.

Aos colegas de docência do Colégio Pedro II, em especial aos que integram o Departamento de Educação Física, que me receberam com muito carinho, foram solícitos e me aguçaram diversas reflexões sobre a profissão e sobre a vida. Um agradecimento especial ao professor Fabiano Salles.

Aos professores que compuseram a minha banca examinadora, os professores Marcos Neira, um dos precursores do Currículo Cultural, em cujos escritos encontrei passagens belíssimas refletindo com tamanha intimidade a minha visão de mundo; e Leandro Teófilo, por seu fazer pedagógico inspirador e revolucionário. São pessoas que escolhi, pois considero que atuam com ética e amorosidade em prol de uma educação, de fato, inclusiva, justa e democrática.

E, por último, às pessoas que me servem de inspiração, iluminando, de maneira especial, os meus pensamentos, levando-me à busca incessante do conhecimento: meu sobrinho tão amado Enzo e as pequenas sobrinhas Marina e Anna Clara; além, claro, de todas/os as/os minhas e meus estudantes, que me ensinam diariamente.

LISTA DE SIGLAS

CAAE	Certificado de Apresentação de Apreciação Ética
CAPS	Centro de Atendimento Psicossocial
CESPEB	Curso de Especialização Saberes e Práticas na Educação Básica
CPII	Colégio Pedro II
CREIR	Centro de Referência em Educação Infantil
DEF	Departamento de Educação Física
EJA	Educação de Jovens e Adultos
ENI	Engenho Novo I
ENEFE	Encontro de Educação Física escolar
GEPEFE	Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Física Escolar
HUCFF	Hospital Universitário Clementino Fraga
IC	Iniciação Científica
LGBTQIA+	Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transgêneros (transexuais e travestis), Queer, Intersexo, Assexuais e mais
NAPNE	Núcleo de Atenção a Pessoas com Necessidades Específicas
PPP	Projeto Político Pedagógico
PPPI	Projeto Político Pedagógico Institucional
RI	Realengo I
RII	Realengo II
RJ	Rio de Janeiro
SCII	São Cristóvão II
SCII	São Cristóvão III
SOEP	Setor de Orientação Educacional e Pedagógica
SUS	Sistema Único de Saúde
UERJ	Universidade do Estado do Rio de Janeiro
UFRJ	Universidade Federal do Rio de Janeiro

SOUZA, Anna Carolina Carvalho de. **Possíveis caminhos de ressignificação curricular na Educação Física: uma perspectiva multicultural.** Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação Física da Universidade Federal do Rio de Janeiro – PPGEF/UFRJ. Rio de Janeiro, 2021.

Orientador: Silvio de Cassio Costa Telles

RESUMO

No âmbito da Educação Física Escolar, o currículo cultural analisa as diferentes manifestações da cultura corporal, problematizando as relações de poder e os marcadores sociais. Ao questionar a hegemonia das práticas corporais e os significados dos grupos privilegiados, tenta promover uma pedagogia libertadora e favorável à diferença. Baseado na perspectiva da diferença como a própria riqueza da sociedade e na constituição de uma docência atenta à diversidade cultural, busca dialogar com o Projeto Político Pedagógico da escola, reconhecendo e valorizando o patrimônio da comunidade como estratégias para eleição dos temas de ensino. Considerando os aspectos históricos excludentes do currículo, os que possuem uma prática culturalmente orientada pensam a facilitação do processo de desconstrução de estereótipos que causam tanto sofrimento àqueles que não se enquadram nos padrões culturais engessados da sociedade, tentando desenhar currículos baseados no reconhecimento das experiências marginais. Sendo assim, o presente estudo busca identificar como acontece a intervenção de professores de Educação Física que atuam no Colégio Pedro II e afirmam tentar promover aulas culturalmente orientadas. Metodologicamente, iniciamos com um questionário com o maior número de professores, cujos dados foram submetidos à análise de conteúdo categorial temática de Bardin (2011). Posteriormente, adotamos a entrevista com perguntas semiestruturadas com 5 professores selecionados e observamos 5 aulas de cada um deles. Subsequentemente, confrontamos os dados oriundos das transcrições das entrevistas e das anotações do diário de campo com a literatura e os discutimos a partir da análise cultural, objetivando problematizar e confrontar os resultados. Negando qualquer tentativa de fechamento, sistematização ou criação de fórmulas replicáveis, acreditamos que os dados deste estudo representam mais um passo na direção de discussões e ressignificações de práticas culturalmente orientadas, com subsídios que talvez possam contribuir para a atuação, formação inicial e continuada de professores ao apontar possibilidades, limitações e exemplos de ações didáticas do cotidiano, com informações que podem auxiliá-los na aplicação pedagógica de aulas em uma perspectiva mais inclusiva e democrática. A investigação reconhece que os estudantes interagem criticamente diante das ações docentes e que é essencial a tematização de práticas corporais nas aulas. Identifica também que ações culturalmente orientadas tendem a atribuir sentido e significado ao processo de ensino e aprendizagem. Quanto à avaliação, percebemos que os professores se utilizam de critérios que não visam a classificar os estudantes, principalmente quanto a sua performance motora, considerando, por exemplo, a participação crítica nas aulas e a autoavaliação. Acreditamos que essa mudança paradigmática se deu em virtude da adoção de um currículo que transitou de uma perspectiva desenvolvimentista para uma cultural. Nesse sentido, a ressignificação da Educação Física ficou evidente em algumas situações didáticas observadas. Concluímos, portanto, que o currículo cultural se apresenta como um possível caminho de mudança e ressignificação.

Palavras-chave: Currículo cultural; Multiculturalismo; Educação Física.

SOUZA, Anna Carolina Carvalho de. **Possíveis caminhos de ressignificação curricular na Educação Física: uma perspectiva multicultural.** Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação Física da Universidade Federal do Rio de Janeiro – PPGEF/UFRJ. Rio de Janeiro, 2021.

Orientador: Silvio de Cassio Costa Telles

ABSTRACT

In the field of School Physical Education, the cultural curriculum analyzes the different manifestations of body culture, problematizing the existing social markers and relationships of power. By questioning the hegemony of body practices and the meanings attributed by privileged groups, the cultural curriculum attempts to promote a liberating pedagogy that favors differences. Based on the viewpoint of difference as society's own wealth and on the construction of a teaching that considers cultural diversity, it attempts to establish a dialogue with the school's Political Pedagogical Project, recognizing and valuing the community's assets as strategies for choosing the subjects that will be taught. Considering a traditional curriculum's exclusion of historical aspects, those that contain culturally oriented practices are geared towards facilitating the process of deconstructing stereotypes that cause so much suffering to those who do not fit in society's fixed cultural standards, attempting to create curriculums based on the recognition of marginalized experiences. Thus, the present study seeks to verify how the intervention of Physical Education teachers who work at Colégio Pedro II and claim to try to promote culturally oriented lessons occurs. The methodology includes a questionnaire that was applied to the largest possible number of teachers. The data collected with this questionnaire was analyzed with Bardin's (2011) thematic category content analysis method. Afterwards, five teachers were selected, each undergoing an interview with semi structured questions. Each teacher had five of their classes observed. Afterwards, the data from the interview transcriptions was confronted with the data from the observation notes and with the literature, and discussed through the lens of cultural analysis, with the objective of problematizing and confronting the results. Without any intention to systematize, close or create replicable formulas, it is believed that the data from this study represents yet another step towards the discussion and resignification of culturally oriented practices, with content that may contribute towards the initial and continued education and action of teachers by pointing out possibilities, limitations, and examples of everyday didactical actions, with information that may help them pedagogically apply lessons from a more inclusive and democratic perspective. This investigation recognizes that students interact critically when faced with docent actions and that the thematization of body practices in class is essential. The study also shows that culturally oriented actions tend to give sense and significance to the teaching and learning processes. As for evaluation, it was possible to notice that the teachers use criteria that is not intended to classify the students, especially considering their physical performance, but mostly considers their critical participation in lessons and their self-evaluations. We believe that this paradigmatic change occurred due to the adoption of a curriculum that shifted from a developmental perspective to a cultural one. In this sense, the resignification of Physical Education was evident in some of the didactical situations that were observed. We thus conclude that the cultural curriculum is a possible pathway for change and resignification.

Keywords: Cultural curriculum; Multiculturalism; Physical Education.

“Mudar é difícil, mas é possível e urgente [...]”

(FREIRE, 2001a, p. 08).

LISTA DE IMAGENS

IMAGEM 1	Princípios do currículo de Educação Física do CPII	57
IMAGEM 2	Arte de divulgação da *live* para comunidade	135
IMAGEM 3	*Live* transmitida pelo Youtube com turmas da tarde	135
IMAGEM 4	Foto usava pela docente para ilustrar diferença entre os uniformes femininos e masculinos	139
IMAGEM 5	Registros realizados pela docente durante a aula	140
IMAGEM 6	E-mail recebido pelo docente	143
IMAGEM 7	O jogo da forca enquanto proposta de atividade *online*	145
IMAGEM 8	Comentário do estudante realizado no chat	147
IMAGEM 9	Critérios de avaliação	150
IMAGEM 10	Proposta de atividade, pesquisa sobre jogos não tradicionais	153
IMAGEM 11	Ilustração sobre a história da Educação Física apresentada pelo docente	155
IMAGEM 12	Ilustração usada por docente ao mencionar o que a Educação Física está sendo	156
IMAGEM 13	Imagem apresentada pelo docente sobre o objetivo da Educação Física no CPII, *campus* RII	156

LISTA DE QUADROS E GRÁFICOS

GRÁFICO 1	Quantitativo de docentes que afirmam ter conhecimento sobre o PPPI	75
GRÁFICO 2	Professores/as conhecedores/as da Educação Física cultural	78
GRÁFICO 3	Professores/as que colocam o currículo cultural em ação	79
QUADRO 1	Organização dos encontros síncronos observados	133

SUMÁRIO

1 **INTRODUÇÃO**..... 12

1.1 O CENÁRIO E OS PERCURSOS TEÓRICOS INICIAIS..... 12
1.2 OBJETIVO GERAL..... 20
1.3 OBJETIVOS ESPECÍFICOS..... 20
1.4 JUSTIFICATIVA E RELEVÂNCIA..... 21

2 **REVISÃO DE LITERATURA**..... 28

2.1 CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA CURRICULAR DA EDUCAÇÃO FÍSICA..... 28
2.2 CURRÍCULO ESCOLAR, TEORIAS E CONTEXTOS..... 33
2.3 AS VERTENTES DO MULTICULTURALISMO E UMA POSSIBILIDADE DE ATUAÇÃO QUE ASPIRA DEMOCRACIA..... 42
2.4 A (RES)SIGNIFICAÇÃO CURRICULAR DA EDUCAÇÃO FÍSICA..... 46

3 **DECISÕES METODOLÓGICAS**..... 56

4 **ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS**..... 70

4.1 O CAMPO DE ESTUDO..... 70
4.2 PERCEPÇÃO DE PROFESSORES FRENTE AO PPPI EMBASADO TEORICAMENTE NA EDUCAÇÃO FÍSICA CULTURAL..... 74
4.2.1 **Conhecimento docente sobre o PPPI 2017/2020**..... 74
4.2.2 **Modificações curriculares observadas na instituição**..... 75
4.2.3 **Conhecimento docente sobre a Educação Física cultural**..... 77
4.2.4 **Interpretações sobre práticas pedagógicas culturalmente orientadas**..... 80
4.3 POSSÍVEIS CAMINHOS DE RESSIGNIFICAÇÃO CURRICULAR DA EDUCAÇÃO FÍSICA..... 84
4.3.1 **Análise: um contexto, um momento histórico, uma concepção**..... 86
4.4 AS NARRATIVAS DOCENTES: ANÁLISES E DISCUSSÕES A PARTIR DAS ENTREVISTAS..... 88
4.5 O CURRÍCULO EM AÇÃO PELA ÓTICA DOCENTE..... 121
4.5.1 **Reflexões sobre a casa e o brincar no contexto de pandemia com estudantes do quinto ano do Ensino Fundamental em aulas remotas**..... 122
4.5.2 **Tematizando altinha no terceiro ano do Ensino Médio em contexto de aulas presenciais pré-pandemia**..... 125
4.5.3 **Narrativa de experiência sobre a tematização da saúde em contexto da pandemia**..... 127
4.5.4 **Promovendo a vivência de jogos e brincadeiras de matrizes étnicas na Educação Infantil**..... 129
4.5.5 **Tematizando forró no projeto vozes nordestinas**..... 130
4.6 ENCRUZILHADAS DA LITERATURA E APONTAMENTOS OBSERVADOS EM AULAS SÍNCRONAS..... 132

5 **CONSIDERAÇÕES PROVISÓRIAS**..... 158

REFERÊNCIAS..... 164

APÊNDICE A – Questionário Formulário Google..... 177
APÊNDICE B – Roteiro da Entrevista com o(a) Professor(a)..... 178
APÊNDICE C – Ficha de Observação Sistemática..... 180
APÊNDICE D – Diários de Campo..... 182
APÊNDICE E – Transcrição de Entrevistas..... 260

1 INTRODUÇÃO

Mil nações moldaram minha cara
Minha voz uso pra dizer o que se cala
O meu país é meu lugar de fala
O que se cala
(Autora: Elza Soares)

1.1 O CENÁRIO E OS PERCURSOS TEÓRICOS INICIAIS

O presente estudo visa problematizar as questões que permeiam a construção curricular, a seleção de temas de ensino e a organização das estratégias pedagógicas de uma instituição de ensino federal do Rio de Janeiro. Propõe-se também a investigar as ações didático-metodológicas, principalmente as que se referem à desconstrução de práticas engessadas, de representações opressoras. Além disso, busca analisar estratégias culturalmente orientadas, que entendem o ato de ensinar como a garantia da livre expressão, também como uma possibilidade de "[...] evitar que o oprimido de hoje se transforme no opressor de amanhã, perpetuando indefinidamente o ciclo" (NEIRA, 2010a).

Entretanto, antes de iniciar o tema proposto para discussão, cabe situar o leitor sobre o contexto no qual a escrita se formula. A conjuntura da construção dessa escrita foi singular, uma vez que enfrentávamos uma pandemia mundial ocasionada pela proliferação do vírus Sars CoV-2[1], causa de morte de milhares de pessoas no mundo. O confinamento como medida de isolamento social foi necessário por um período, em atendimento a medidas de segurança que preconizavam o distanciamento social. Em decorrência disso, setores comerciais fecharam e houve drástica influência na economia mundial. A necessidade de trabalhar e a falta de amparo do setor público impuseram que alguns trabalhadores[2] escolhessem entre

---

[1] O primeiro paciente diagnosticado com Covid-19 foi registrado em São Paulo; trata-se de um homem de 61 anos que retornou de uma viagem da Itália em fevereiro de 2020 (OLIVEIRA; ORTIZ, 2020). Disponível em: https://g1.globo.com/ciencia-e-saude/noticia/2020/02/26/ministerio-da-saude-fala-sobre-caso-possivel-paciente-com-coronavirus.ghtml. Acesso em: 26 jan. 2020. Uma doméstica contaminada pela patroa foi a primeira vítima registrada no Rio de Janeiro (MELO, 2020). Disponível em: https://noticias.uol.com.br/saude/ultimas-noticias/redacao/2020/03/19/primeira-vitima-do-rj-era-domestica-e-pegou-coronavirus-da-patroa.htm. Acesso em: 26 jan. 2021.

[2] A perspectiva multicultural crítica preconiza a problematização das relações de dominação de gênero também ao utilizar a língua portuguesa como possibilidade de flexões de gênero menos machistas. Porém, no presente estudo, para não cansar a leitura e dar mais fluidez ao texto, optamos por seguir a Norma Culta da Língua Portuguesa, reforçando e reconhecendo que, ao pensarmos em medidas reivindicatórias, o ideal seria que, ao mencionar genericamente os sujeitos da pesquisa, assim o fizéssemos: "o/a trabalhador/a", "os/as trabalhadores/as", por exemplo.

padecer de fome ou morrer pelo contágio, fazendo-os optar, muitas vezes, pelo descumprimento do isolamento (GRANEMANN, 2021).

Esse cenário contribuiu para que houvesse acentuação das desigualdades sociais. Além disso, colocaram-nas em evidência, não só em consequência do aumento do desemprego, mas também em decorrência da distribuição desigual de renda, até mesmo impossibilitando que muitas pessoas pudessem arcar com os recursos necessários para higiene que o momento exigia (BOLINI, 2020).

Nesse período, guiados pelo combate aos malefícios do isolamento à saúde da população, graduados em Educação Física passaram a elaborar exercícios físicos e orientar através das redes sociais. Os biólogos, por sua vez, demonstraram que o período de pouca atuação econômica contribuiu para a recuperação de biomas ameaçados por ações irrefletidas consequentes da exploração de recursos naturais. No âmbito religioso, discursos de que se tratava de castigo divino foram produzidos, anunciando apocalipse. Alguns discursos, entre outros, disseminaram, no senso comum, trata-se de uma gripezinha (NEIRA; NUNES, 2021).

Granemann (2021) ressalta que a crise econômica agravada em 2020 foi herança do ano anterior, condição esta que impôs aos trabalhadores mais sacrifícios, incluindo até mesmo a luta pelo direto à própria vida. Um processo seletivo entre a “vida” e a “economia” aprofundou traços do capitalismo, com valorização da segunda sobre a primeira. A determinação de classe encontrou, na imensa desigualdade social brasileira, o caminho do adoecimento dos mais vulneráveis, seja por condição social, idade, raça, gênero ou profissão.

A Covid-19, embora biologicamente afete a todos igualmente, esbarra nas hierarquias de classe e raça que constituem a realidade das nações. Além das questões econômicas[3], as questões raciais são incisivas diante dessas relações sociais constituídas através do racismo, demonstrando que as questões sociocracias são determinantes, enquanto orientam a decisão que define quem morre ou quem vive (CONCEIÇÃO, 2020).

Segundo Conceição (2020), em uma análise histórica, pode-se observar a fabricação de corpos “outros”, carregados de imoralidade, como é o caso da

[3] Não apenas a idade, mas as questões de classe foram decisórias na escolha de quem morre ou vive de covid-19 no Brasil (VESPA, 2020) Disponível em: https://noticias.uol.com.br/saude/ultimas-noticias/redacao/2020/05/06/no-brasil-covid-19-nao-mata-por-idade-mas-por-endereco-sugere-estudo.htm. Acesso em: 07 nov. 2020.

sexualidade (tratando a homossexualidade como desvio ou doença), ou ainda da deficiência, da loucura, do feminino, entre outros, fabricados em um círculo vicioso da norma. Nesse sentido, a raça opera como reguladora, tendo como basilar a ordem branca, masculina e patriarcal. Ou seja, as diferenças humanas – as expressas na cor, por exemplo — passam a ser determinantes alicerces de criação de inferioridade e desigualdades, justificativas promotoras de hierarquizações e dominações.

Boaventura de Sousa Santos (2020), ao falar da pedagogia cruel do vírus e expor seu posicionamento frente ao que podemos aprender com a pandemia da Covid-19, elucidou a necessidade de se romper com a quarentena permanente e preexistente, aquela coligada ao capitalismo, colonialismo, patriarcado universal e o capacitismo, que incide sobre as pessoas com deficiência. Essa quarentena preexistente está também vinculada a aspectos políticos, culturais e ideológicos, fundados no capitalismo e nas discriminações raciais e sexuais. O autor reforça a existência de uma quarentena dentro de outra – a mencionada anteriormente e a decorrente da pandemia –, elucidando que alguns grupos que padecem de especial vulnerabilidade anterior à quarentena ocasionada pela pandemia tiveram sua vulnerabilidade agravada.

Esse contexto impôs que as aulas presenciais fossem suspensas por instituições de ensino, algumas das quais propuseram inovadoras estratégias de ensino com utilização de tecnologias digitais, colaborando também para a acentuação das desigualdades, pois o acesso a esses meios de comunicação não é unânime no cenário docente, quiçá no discente.

Nesse sentido, concordamos com Paulo Freire[4] (2020) ao dizer: “[...] não tenho dúvida nenhuma do enorme potencial que a tecnologia põe a serviço das crianças e adolescentes das classes socais chamadas favorecidas” (p. 85). Ora, seria uma ótima solução adotar o uso de tecnologias, se essa medida não contribuísse para exclusão social, pois atende apenas parte privilegiada da população.

No período de formulação da escrita do presente estudo, os assuntos coligados a marcadores sociais, preconceito, representatividade, racismo, direito da mulher,

[4] No final dos anos 1950 e começo de 1960, Paulo Freire promoveu diversas iniciativas de alfabetização de adultos em regiões paupérrimas do interior do Rio Grande do Norte. A realizada na cidade de Angicos, promovida em 40 horas, ficou famosa por ter envolvido mais de 380 participantes e pela presença, no último encontro, do então presidente João Goulart, que, admirado com os resultados, encomendou a Paulo Freire o desenvolvimento do mesmo programa em todo o território brasileiro. Tal iniciativa foi abortada com o golpe cívico-militar de 1964.

feminicídio, violência doméstica[5], religião e política estavam em voga, em contexto fortemente permeado por discursos preconceituosos, moralizantes, neoliberais, fascistas, intolerantes que perpassavam por diferentes setores sociais.

Sendo assim, o trabalho tem uma origem e toma partido. Isto é, fala de um determinado lugar e está ao lado de grupos sociais, historicamente em desvantagem, colonizados e subjugados, problematiza e dialoga sobre situações de desprivilégio, exclusão social, desigualdade e preconceito; logo, vale apontar, mesmo que de maneira sucinta, algumas dessas marcas.

Neira (2016c), ao tratar de implicações ao "artistar"[6] o currículo cultural da Educação Física[7], explica a importância do entendimento sobre a perversidade do processo que classifica os diferentes como inferiores ou inadequados, em que "rostos singulares se tornam vulgares em meio à multidão"[8]. Discute também a necessidade de dialogar, valorizando e reconhecendo as diferenças sejam étnicas, religiosas, de gênero, classe social e outras, em aulas. Ressalta a incidência de diferentes identidades em contextos que, antes, buscavam preservar a hegemonia, gerando modificações em políticas educacionais, em vista de reparação das injustiças contra identidades específicas. O autor ainda observa uma crescente visibilidade às expressões "respeito à diversidade cultural", "escola para todos", "educação inclusiva", dentre outras, seja na mídia, no meio acadêmico, na legislação ou no pronunciamento de parcela de professores.

Os professores, que possuem o currículo cultural como apoio, possibilitam um saber das manifestações corporais dos estudantes aproximadas das temáticas que

---

[5] Houve aumento da violência doméstica durante a pandemia. O impacto da pandemia sobre a vida da mulher foi assunto da notícia escrita por Silvestre, Carvalho e Piccirillo (2020). Disponível em https://g1.globo.com/monitor-da-violencia/noticia/2020/09/16/os-efeitos-colaterais-da-pandemia-sobre-a-vida-das-mulheres.ghtml. Acesso em 08 de nov. 2020.

[6] O termo "artistar" foi tratado por Corazza (2006) com uma ideia que foge da normatização. Esse termo está relacionado à entrega ao caos para criações em desenvolvimento, inacabadas, incompreensíveis, contingentes, múltiplas e finitas de marcas livres, irracionais, involuntárias, acidentais. Implica o trabalho do professor atuando nas fronteiriças, na penumbra da cultura, no compartilhamento da linguagem. É uma forma de escrever, nem melhor nem pior do que as outras formas, tampouco mais progressista, evoluída, lógica, natural ou científica, mas capaz de comover.

[7] Educação Física, nessa pesquisa, refere-se a área escolar, mas a preferência pelo termo sem adjetivação "escolar" se justifica por acreditar que as outras áreas deveriam se adjetivar como: Educação Física Fitness, e não a área da Educação Física que já teve por muito tempo seu espaço negligenciado.

[8] Trecho da música *Rock 'n' Roll,* de Nando Reis. Eventualmente, lançarei mão de trechos musicais durante a escrita como parte da interlocução com as músicas que ouvi durante a elaboração desta dissertação de Mestrado. Experiências musicais também ensinam (MAKNAMARA, p.158). Sugiro ao leitor que recorra ao YouTube para conferir os videoclipes.

circundam o mundo, proporcionando heterogeneidade, diferença e pluralidade no pensamento (NUNES; NEIRA, 2017). Construindo novos saberes junto aos estudantes, abrem espaço para a diversidade de etnias, classes sociais, religiões, gêneros e demais marcadores sociais que impregnam a cultura corporal das populações estudantis, tendo as diferenças como ponto de partida para as práticas pedagógicas (NEIRA, 2014).

Após essa análise de conjuntura e prévia das discussões que compõem esta pesquisa, fica a seguinte indagação: por que se tornou tão necessário abordar aspectos relativos às diferenças culturais no cotidiano das aulas de Educação Física? "[...] Uma Educação Física escolar que considere o princípio da alteridade saberá reconhecer as diferenças — não só físicas, mas também culturais — expressas pelos estudantes, garantindo assim o direito de todos à sua prática [...]" (DAOLIO, 2005, p. 100).

No cotidiano escolar é evidente que algumas propostas de aula não são apreciadas por todos os estudantes. Por isso, é fundamental que os temas de ensino sejam diversificados e contextualizados, para que a identificação pelo tema de ensino possa existir, através de sua prática e entendimento, problematizando as relações de poder e combatendo o preconceito (CANEN; MOREIRA, 2001, CANEN; XAVIER, 2011; CANEN, 2012).

Contudo, essa ampliação deve ocorrer de forma cuidadosa, para que o momento de aula proporcione reflexão crítica das manifestações vivenciadas na sociedade, evitando, assim, ampliar os temas de ensino nas aulas considerando apenas o quantitativo de práticas corporais[9]. Esse discurso é, por vezes, defendido como justificativa de expansão do repertório motor dos estudantes em prol de uma competência profissional (docente), tratando esportes, danças, lutas e ginásticas, por vezes, de forma superficial e descontextualizada (FRANÇOSO; NEIRA, 2014).

A resistência discente em contraposição à cultura escolar hegemônica é notória. Essa resistência pode se expressar de diferentes formas, como quando ocorre o esquecimento do uniforme específico da disciplina, ou a participação passiva nas aulas, ou ainda a acusação falaciosa de dores objetivando isenção das atividades

[9] Preferimos o uso da expressão "práticas corporais", assim como Neira e Nunes (2021), por considerarmos categoria arbitrária que abrange brincadeiras, danças, esportes, ginásticas, lutas e outras práticas não capturadas pelos sistemas classificatórios que estão em infinitas e permanentes transformações, recriações e negociação de significados (ressignificações).

pedagógicas, ou mesmo a entrega de “atestados médicos” falsos (NEIRA, 2006; 2010b).

Além disso, ocorrências como baixo desempenho escolar, desinteresse pelo conteúdo ensinado ou pela disciplina e até mesmo a evasão escolar podem ser decorrentes da valorização cultural curricular distante da realidade dos estudantes, que pode se evidenciar em seus discursos. Por exemplo, quando falam em provável falta de utilização do conteúdo em momentos futuros por não conseguir atribuir função ou importância para os ensinamentos adquiridos; tais discursos representam uma faceta das tensões e desafios enfrentados pela escola contemporânea.

O processo de ressignificação das práticas corporais na Educação Física em favor das diferenças, sobretudo nas questões atravessadas por gênero, vem ocorrendo ao longo dos anos, refletindo na reinvenção de experiências corporais mais inclusivas a partir de um currículo que busca contemplar a participação de todos (ZUZZI; KNIJNIK, 2010).

Ao ressaltar identidades, o currículo se configura por sujeitos da educação, perpassando por produtores de macro políticas educacionais até todo o conjunto de identidades que formam a comunidade escolar. É através da hibridização desses componentes que se constitui o currículo, criam-se significados e atribuem-se sentidos, mesmo que contingentes (SALLES, 2014).

Não há grande ineditismo na tentativa de obter o entendimento do que ocorre na prática de ensino, investigando experiências influenciadas pelo currículo cultural da Educação Física. Macedo (2010), Neira (2011), Oliveira Júnior (2017), Nunes (2018), entre outros estudiosos, já fizeram esse tipo de investigação com a mesma intenção de enriquecer o repertório de pesquisas ligadas ao currículo cultural, valorizando o conhecimento produzido na escola.

Além disso, como descreveu Neira (2018a), é crescente a visibilidade dada ao currículo cultural diante da busca realizada por estudantes de graduação e de pós-graduação de várias regiões do País, procurando narrativas que relatem como o currículo cultural da Educação Física se efetiva na prática.

De acordo com Neves e Neira (2020):

> Existe um vasto material produzido por professores de Educação Física em atuação nas mais diferentes redes de ensino, afirmando que o currículo cultural de Educação Física produz efeitos nas representações culturais dos estudantes sobre as práticas corporais e seus representantes. (p. 3).

Salles (2014), em sua dissertação de Mestrado, buscou investigar o currículo prescrito da disciplina Educação Física do Colégio Pedro II (CPII), analisando de que forma as mudanças aproximaram a identidade institucional a uma configuração multicultural. Entrevistou professores que ministravam aulas para o 6° ano e fez a análise documental do Projeto Pedagógico da escola, dos currículos da disciplina Educação Física (1981-2011), do plano de ensino da disciplina Educação Física (2013), que era emitido pelas equipes, dentre outros documentos.

Entre as considerações finais, o autor concluiu que a atuação docente multiculturalmente orientada contribui para difusão de identidades sensíveis à diversidade na escola e para ações de combate ao preconceito e discriminação cultural nas aulas. No entanto, encontrou, também, que esse currículo ainda não está totalmente difundido nessa instituição de ensino, ressaltando a predominância de um currículo centrado nas perspectivas multiculturais assimilacionista[10], liberal ou folclórica (SALLES, 2014).

Posteriormente, em sua tese de Doutorado, Salles (2019) realizou pela primeira vez um estudo de caso de natureza histórica, objetivando analisar, com base em pressupostos multiculturais, a construção curricular da disciplina Educação Física no CPII durante o biênio 2016/17, buscando identificar, a partir dos discursos dos professores, os desafios enfrentados ao lidar com a diversidade cultural no contexto do colégio. Com a participação efetiva de docentes do Departamento de Educação Física (DEF), fizeram estudos e elaboraram instrumentos de pesquisa e vivência dos princípios da pesquisa acadêmica para o foco da tessitura curricular, o que contribuiu para a construção do atual currículo da disciplina ao longo desse processo de formação continuada.

A peculiaridade do presente estudo refere-se ao campo de investigação e à tentativa de explorar a relação entre o constructo teórico da proposta pedagógica da Educação Física presente no Projeto Político Pedagógico Institucional (PPPI)

---

[10] Embora reconheça a sociedade multicultural, a perspectiva assimilacionista preconiza que todos se integrem e incorporem os valores, costumes e conhecimentos da cultura hegemônica. Uma integração imposta aos grupos marginalizados, considera inexistente a possibilidade de haver igualdade de oportunidades, inviabilizando o acesso de indivíduos, em situações desprivilegiadas, a bens, serviços e diretos fundamentais. No âmbito educacional promove-se uma universalização do ensino, contribuindo para a imutabilidade do sistema monocultural e homogenizador (MOREIRA; CANDAU, 2008). Mais informações sobre as vertentes do multiculturalismo serão tratadas no Capítulo 2 item 2.3.

2017/2020 do CPII, que dialoga com o currículo cultural, analisando sua aplicabilidade.

Após identificarmos questionamentos que ainda não foram elucidados pela comunidade científica, ratificados pela insuficiência de trabalhos de campo que acabam inviabilizando sua compreensão e adoção — como a que o próprio autor encontra como preocupação de um professor entrevistado em sua tese, ao questionar: “[...] como colocar currículo recém-construído em prática? [...]” (SALLES, 2019, p. 230) —, demonstrando que ainda não foi feita uma pesquisa de campo com observação de aulas, em vista de analisar como o currículo prescrito se estrutura na prática, analisando o currículo cultural em ação nessa instituição. Observamos, assim, que restam lacunas não estudadas ou completamente resolvidas no arcabouço de conhecimentos científicos já estruturados.

Nesse sentido, é importante reforçar o entendimento de que o comprometimento dos educadores com a perspectiva inclusiva, a constante problematização das relações assimétricas de poder e a permanente reflexão acerca das instaurações das diferenças se tornam indispensáveis e fundamentais para a desconstrução de estereótipos e a possível redução da disseminação de discursos pejorativos e preconceituosos que causam tanto sofrimento por parte daqueles que não se enquadram nos padrões culturais engessados. Desse modo, será possível haver o entendimento de como o discurso atua, de como operam as relações de poder, para que assim possamos operar de outra forma, entendendo como as diferenças são produzidas e buscando novas formas de interação.

Além disso, problematiza os conteúdos historicamente marginalizados como possibilidade de reconhecimento indenitário pelos principais agentes envolvidos no processo de ensino e aprendizagem, os próprios estudantes. Pode ainda vir a colaborar com a consolidação do currículo cultural, que, de acordo com Neves e Neira (2019), se apresenta como alternativa curricular a favor das diferenças e da formação de sujeitos solidários e politicamente engajados.

Perguntas surgem não só diante do cenário encontrado nas escolas em que a pesquisadora do presente estudo ministrou aulas, como também por meio do contato com a literatura; entretanto, é importante ressaltar que o problema que abordamos pode ser expresso sob a seguinte indagação: Como se estabelece a ação pedagógica de professores que dizem ter uma intervenção ressignificada e influenciada pelo currículo cultural da Educação Física?

Esse novo padrão de ensino requer também um novo perfil de professor. Nesse sentido, questionamentos orientaram esta pesquisa: Quais são as características do educador neste novo cenário? Quais desafios enfrentam? Como os professores direcionam suas ações pedagógicas para uma abordagem influenciada pelos Estudos Culturais? Os docentes contextualizam e tematizam suas aulas? Aproveitam os conteúdos para debater questões sociais e culturais históricas e atuais? Colaboram para problematizações e posturas reivindicatórias frente a um currículo segregacionista, monocultural, daltônico, euro-estadunidense, excludente? Se sim, em quais momentos? Existem práticas que corroboram para a segregação? E o contrário, que pensa em valorização de identidades, reconhecimento e problematização das diferenças? O que isso pode influenciar na Educação Física? Por que o currículo cultural e seus aportes conseguiram espaço no currículo do CPII?

Destarte, a proposta desta pesquisa é suscitar caminhos, ainda que contingentes, viáveis de respostas no decorrer da pesquisa. A partir desses achados, partindo dos estudos mencionados e negando qualquer tentativa de fechamento, sistematização ou criação de fórmulas replicáveis, objetivamos descobrir respostas aos questionamentos ainda não respondidos e encontrar caminhos possíveis de tornar o currículo vivo no seio de toda escola. Portanto, considerando o cenário até aqui apresentado, temos como objetivo:

1.2 OBJETIVO GERAL

Investigar a influência do currículo cultural na escrita curricular e intervenção pedagógica de professores de Educação Física que atuam no CPII.

1.3 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Identificar a percepção dos professores de Educação Física do CPII sobre o currículo cultural com informações ligadas à formulação e implementação, analisando características acadêmicas dos que dizem desenvolver uma prática pedagógica culturalmente orientada.
- Conhecer as características ideológico-interventivas, considerar aspectos do cotidiano e da instituição onde lecionam, analisando a aplicabilidade dos

conhecimentos teóricos baseados no currículo cultural, na realidade das aulas observadas;

- Identificar possíveis limitações, tensões, desafios e potencialidades multiculturais do currículo prescrito e vivido nas aulas de Educação Física do CPII, nesse processo de ressignificação dos conteúdos para uma leitura multiculturalmente orientada;

1.4 JUSTIFICATIVA E RELEVÂNCIA

Além do contexto de construção da escrita, incluiremos neste percurso tanto a história quanto a motivação de sua criação, por entender que algumas vertentes da trajetória de vida articulam-se com a intenção e a opção por essa pesquisa. Nesse sentido, consideramos importante enunciar aquilo que fez e ainda faz parte da história de luta, na tentativa de elucidar de onde falamos.

A motivação pessoal para a escrita do estudo advém de um interesse antigo em investigar a Educação Física por uma perspectiva mais inclusiva, ao reconhecermos seu processo histórico excludente. Os estudos sobre inclusão na Educação Física desenvolvidos por Fonseca e Ramos (2017) auxiliam na reflexão sobre o significado atribuído à inclusão em seu sentido mais amplo[11], pensando não apenas nas pessoas com deficiências, mas também em todos que não se enquadram no formato padrão de movimento tão cultuado historicamente pela Educação Física. Propõe-se aqui pensar, de forma mais abrangente, nas diferenças que perpassam questões étnicas, raciais, culturais, religiosas, de gênero, condições sociais, psíquicas, atendendo aos novos sentidos atribuídos à inclusão.

Além disso, após observarmos a carência do currículo universitário em relação à temática aprofundada sobre aspectos que pensem a inclusão em seu sentido mais amplo, questionamos as prioridades do currículo acadêmico frente às necessidades e aos desafios enfrentados pelos docentes que atuam no “chão da escola”. Em decorrência, surgiram questões como: seriam os conteúdos aprendidos durante a formação inicial capazes de subsidiar a seleção de estratégias de ensino na atuação

[11] Para compreensão mais abrangente sobre o tema, sugerimos a leitura do capítulo do livro escrito por Ernesto Laclau intitulado “Inclusão social, identidade e diferença: perspectivas pós-estruturalistas de análise social do livro Inclusão, exclusão e a construção de identidades”.

docente em uma perspectiva mais democrática? Esse currículo, embora esteja pautado na formação de professores que atuarão diante da diversidade escolar, em geral se baseava – e talvez não tenha sofrido modificações – em uma organização curricular com mais ênfase nas propostas limitadas aos ensinamentos hegemônicos que compõem a cultura dominante, como futebol, basquete, voleibol, natação; com conteúdos pensados a partir de uma prática desenvolvimentista e disciplinas que tratavam de questões prioritariamente biológicas. O mesmo cenário foi observado por Santos Júnior (2020), que, após analisar as disciplinas que compuseram sua formação acadêmica inicial, considerou ter sofrido uma enxovalhada de cultura euro-estadunidense.

Não desconsideramos a importância desses conteúdos, mas reconhecemos que tantas outras manifestações corporais próprias da cultura brasileira merecem destaque e não deveriam ser tratadas de forma rasa como costuma acontecer em algumas disciplinas do currículo universitário.

Essa negação às mudanças necessárias, que mantém os modos de formação quase inalterados, remete-nos aos escritos de Freire (2001) ao abordar o que encaminha a paralisação do trabalhador social, em favor da paz e normalização da estrutura social e negação de problematizações, que viriam em favor da libertação e humanização. Nessa mesma perspectiva, o autor afirma:

> No momento em que os indivíduos, atuando e refletindo são capazes de perceber o condicionamento de sua percepção pela estrutura em que se encontram, sua percepção muda, embora isto não signifique, ainda, a mudança de estrutura. Mas a mudança da percepção da realidade, que antes era vista como algo imutável, significa para os indivíduos vê-la como realmente é: uma realidade histórico cultural, humana, criada pelos homens e que pode ser transformada por eles. (FREIRE, 2001, p. 50).

Monteiro (2018) ressalta que as matrizes curriculares da maioria dos cursos de formação de professores de Educação Física carecem de disciplinas que tratam dos aspectos pedagógicos, históricos, culturais, políticos e sociais das práticas corporais, o que possivelmente vem comprometer a formação de futuros professores e corroborar a reprodução de práticas que, embora propiciem certa segurança aos docentes, careçam de reflexões. O autor observa que, em geral, são práticas ultrapassadas, temas de ensino heteronormativos, eurocêntrico e tecnicista e distantes da realidade da sociedade contemporânea.

A carência de diálogo sobre a necessidade escolar e o que é produzido pelas universidades foi observada por Freire (2001) ao mencionar que a universidade consolidou suas práticas formativas em um contexto que pouco considera as demandas escolares, o que revela mais uma problemática: os conhecimentos acadêmicos distanciam-se dos anseios escolares.

Em consonância com essas justificativas para realização desses escritos, Silva (2008) e Gomes (2011), ao investigarem a formação inicial e continuada docente, destacaram que, embora tenham identificado discursos que preconizavam a diversidade cultural, perceberam maior ênfase na vertente multicultural folclórica[12] do que no multiculturalismo crítico – o que já havia sido investigado por Apple (1999), o qual constatou que os conteúdos de ensino oriundos da cultura acadêmica contribuem para a manutenção da hegemonia dos grupos empoderados. Naturalmente serão esses os conteúdos que os professores, ao ministrarem suas aulas, estarão mais propensos a ensinar, consequentemente reproduzindo a cultura dominante e as relações de poder de um determinado grupo social, tencionando o monopólio da violência simbólica ao impor significações como legítimas (BOURDIEU; PASSERON, 1992).

Privilegiar conteúdos hegemônicos no currículo universitário e no cotidiano escolar pode contribuir para o silenciamento de manifestações corporais brasileiras. Essa foi uma outra observação que fizemos, a qual nos incentivou a investigar o currículo cultural. Nessa perspectiva, concordamos com Neira ao mencionar:

> As danças juvenis, as brincadeiras urbanas atuais e do passado, as modalidades esportivas radicais e internacionais, as práticas corporais alternativas e as lutas brasileiras ou estrangeiras, mesmo que de menor visibilidade midiática, são tão legitimas quanto aquelas mais conhecidas, e por isso, devem ter resguardado seu lugar dentre as temáticas abordadas pelo currículo escolar. (NEIRA, 2011, p. 148).

Nesse mesmo sentido, em uma análise das expectativas atuais de ensino, Neira (2011) esclarece que “[...] um currículo que ignora os conhecimentos dos grupos

[12] Denomina-se multiculturalismo liberal ou folclórico a redução das estratégias de trabalho a aspectos exóticos, folclóricos e pontuais, como quando se oferece uma abordagem superficial e turística às festas juninas, à dança de quadrilha e ao dia do Índio, por exemplo. Utiliza uma abordagem ética e democrática, porém, é incapaz de reconhecer que o poder se distribui de forma desigual na sociedade, o que consequentemente acaba favorecendo a manutenção do *status quo.* (CANEN, 2012; NEIRA; NUNES, 2009a; NEIRA, 2016a).

que compõem uma parcela significativa da população, veicula-se a impressão que sua continua condição desprivilegiada lhes é merecida [...]" (p.81).

Entretanto, quais seriam os prejuízos de se manter o esporte ou qualquer outro conteúdo como único e exclusivo da Educação Física? Carlan, Kunz e Fensterseifer (2012) afirmam que o esporte, por exemplo, deve ser desnaturalizado enquanto conteúdo da Educação Física e "[...] interpretado como parte de uma realidade cultural e social permanentemente dinâmica e provisória" (p. 71).

Além desse período de formação inicial, a motivação vem da nossa história acadêmica vivenciada durante a formação continuada no curso de especialização Saberes e Práticas na Educação Básica com Ênfase em Educação Física Escolar, realizado na Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro, em que os temas de ensino socialmente marginalizados foram mais elucidados. Data dessa ocasião a primeira experiência que exaltaria a importância das práticas corporais africanas e indígenas nas aulas de Educação Física e a oportunidade de saber a importância da Lei 10.639/2003, que torna obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira nos currículos das redes de ensino, e da Lei 11.645/2008, que trata da obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena".

A importância da lei é normalmente mencionada no Dia do Índio[13], 19 de abril, dia escolar destinado ao desenvolvimento de atividades relacionadas ao tema, com palestras, danças e atividades culturais (ANGELO, 2019). Como dias dedicados à valorização da cultura indígena e da cultura afro-brasileira — caso do Dia da Consciência Negra, em 20 de novembro — podem ser suficientes para os docentes abarcarem temas tão relevantes como esses dois mencionados?

Neira (2011) ainda nos ajuda a refletir afirmando que é de estranhar que o notório saber curricular da Educação Física brasileira tenha sintomas gravíssimos de amnésia com essas práticas corporais. Esse tratamento episódico, como costuma acontecer quando docentes tratam da dança sertaneja apenas nas festas juninas, capoeira e jongo no Dia da Consciência Negra, é justamente o que não se pretende (NEIRA, 2018a).

Outras motivações advêm, também, da história enquanto docentes em algumas instituições de ensino. A partir de observações do cotidiano escolar das aulas de

[13] Como já cantavam Tim Maia e Jorge Benjor – antigamente, "todo dia era dia de índio", é importante não deixarmos que hoje os indígenas tenham só o 19 de abril.

Educação Física, constatamos grandes adversidades em relação ao respeito às diferenças, o que nos gerou muitas inquietações e reflexões acerca do assunto e nos levou a questionar como os professores conduzem suas práticas, problematizando as desigualdades e injustiças, tanto sociais quanto curriculares.

Os casos de exclusão nas aulas de Educação Física são recorrentes. Molinero *et al.* (2018), após investigarem a ocorrência do *bullying* em escolas municipais do Rio de Janeiro, averiguaram que há ocorrência de agressões físico/material, verbal psicológico/moral nas aulas. Além disso, identificaram que os espaços de aulas de Educação Física são propícios à ocorrência de casos de *bullying* nas escolas, cuja origem está também atrelada aos aspectos físico e motor do desempenho, incidindo principalmente sobre os menos habilidosos, por vezes também associado com a imagem corporal. Esse mesmo estudo aponta que as vítimas em geral são mais fracas, tímidas, com baixa autoestima, pessoas com deficiência, sobrepeso ou que não se enquadram nos padrões normativos de gênero.

Esse número significativo de pessoas que sofrem situações de *bullying* pode reverberar muitos comprometimentos, até mesmo no desenvolvimento social, emocional e psíquico (OLIVEIRA; VOTRE, 2006), tanto nas vítimas quanto nos agressores e nas testemunhas (MOLINERO *et al*. 2018). Em consonância com os estudos anteriormente citados, atentamo-nos à frequente ocorrência de situações que desrespeitam as diferenças no cotidiano escolar, corroborando para situações de *bullying*, sofrimento, preconceito e exclusão, que podem ser consequência da falta de valorização das diferenças enquanto riqueza social nos espaços escolares.

No cotidiano escolar, dentre as situações de preconceito observadas enquanto docente, destacamos não só a resistência por parte da turma a conteúdos que fogem da lógica dominante, como também situações de preconceito e de *bullying* entre os estudantes, por características físicas ou habilidade motora, por exemplo. Além disso, ressaltamos algumas situações que consideramos marcantes, observadas em uma instituição privada de ensino, como: estudante que sofreu *bullying* por se recusar a “pagar a prenda” da brincadeira “galinha choca” por questões religiosas; estudante de 5 anos que se recusou a alongar com mão na cintura pois colocaria em xeque sua “masculinidade”; estudante de 5 anos que se recusou a colocar a mão em seu próprio glúteo, como determinava uma brincadeira cantada, por caracterizar uma ação condenada por seu pai, provavelmente por um pensamento machista; e até um

estudante que se negou a realizar a proposta de meditação sugerida pela professora por associá-la à prática religiosa.

Discursos como esses, que disseminam representações sobre as práticas corporais, emitidos durante as aulas de Educação Física, já haviam sido observados por Santos e Neira (2019), quando citam frases discursadas que costumam rotular meninas como inábeis, associar a capoeira à prática religiosa e relacionar a prática de musculação ao uso de substancias ilegais, por exemplo.

Esse tipo de situação gerou reflexões sobre como poderíamos direcionar nossas ações pedagógicas, pensando em tencionar as relações desiguais de poder, os discursos disseminados nas aulas de Educação Física e na sociedade, problematizando as ações de exclusão, preconceito, as situações de *bullying* e violência.

Após esta introdução, esta dissertação foi assim dividida: no Capítulo 2, fizemos a revisão de literatura com os pontos fulcrais para a discussão da pesquisa com foco em: contextualização histórica da construção curricular da Educação Física, com breve entendimento dos estudos culturais, pós-estruturalismo e multiculturalismo crítico; discussões sobre teoria do currículo e problematização das relações de poder, ressaltando aspectos sobre inclusão, diferença e identidade; aporte teórico sobre o multiculturalismo e suas vertentes, focalizando a ideia de uma possibilidade de atuação que aspira democracia. O segundo capítulo foi finalizado com uma breve discussão sobre os aspectos provisórios e distintivos do currículo cultural em relação às outras formas de configuração curricular, como um modo ressignificado de pensar a Educação Física, com ênfase em seus procedimentos didáticos.

No Capítulo 3, traçamos os percursos metodológicos adotados na presente pesquisa, apresentando as três etapas do estudo: aplicação do questionário; realização de entrevistas; observação de aulas, explicando as estratégias metodológicas adotadas.

Já no Capítulo 4, analisamos e discutimos os dados, a partir das respostas obtidas por meio da aplicação do questionário, com informações coletadas que visam analisar a percepção docente frente ao currículo de Educação Física presente no PPPI (2017-2020) do CPII, que tem a escrita influenciada pelo currículo cultural, ressaltando as modificações observadas e informações que buscam revelar o entendimento docente frente ao currículo cultural, com vistas à tessitura e ao cruzamento de informações coletadas nas entrevistas e observações de aula.

Finalmente, na última parte do estudo, apresentamos as considerações provisórias, que levam essa designação por entendermos que os resultados obtidos na pesquisa, em uma perspectiva pós-crítica, sempre serão efêmeros e contingentes. Contudo, à guisa de conclusão, apontamos percursos e propostas obtidas no decorrer do processo de construção da dissertação.

Acredita-se que os dados deste estudo representam mais um passo em direção às discussões e possíveis ressignificações de práticas que promovam ações culturalmente orientadas no campo da Educação Física, com subsídios que poderão contribuir para a formação inicial e continuada de professores ao apontar possibilidades, limitações e narrativas de ações didáticas concretas do cotidiano, com informações que possam vir a auxiliá-los na aplicação pedagógica de aulas em uma perspectiva mais inclusiva. Espera-se, portanto, contribuir para a diversidade da cultura corporal nas aulas, ampliando a possibilidade de identificação através de um processo mais intenso de representatividade, possibilitando a problematização das relações de poder, através de uma leitura de um currículo pós-crítico.

A comunidade escolar e a sociedade podem se beneficiar com os resultados deste estudo, na medida em que apresentam narrativas de ensino capazes de subsidiar um currículo mais democrático, em que seja possível abarcar temas relevantes socialmente. Assim, o currículo cultural da Educação Física se apresenta como uma proposta que incentiva a minimização da discriminação de conteúdos de ensino, suscita a valorização e reconhecimento da cultura corporal da comunidade, a justiça curricular[14] e a docência dialógica.

[14] O princípio da justiça curricular, de acordo com Neira (2011), visa elaboração curricular de forma justa, valorizando o patrimônio corporal historicamente excluído, com atenção às formas como certos conhecimentos tornam-se hegemônicos, enquanto outros silenciados, ressalta também o esforço importante e necessário de equilibrar os conhecimentos, tanto aqueles trazidos pelos estudantes, quanto os originários de outras fontes. Sendo assim, é no princípio da justiça curricular "[...] que o professor se apoia para incluir práticas corporais pertencentes a outros grupos sociais, às vezes, pouco representados na escola [...]". (NEVES; NEIRA, 2019, p.110).

2 REVISÃO DE LITERATURA

Tome minha boca pra que eu só fale
Aquilo que eu deveria dizer
A caneta, a folha, o lápis
Agora que eu comecei a escrever
Que eu nunca me cale
O jogo só vale quando todas as partes puderem jogar
Não Precisa Ser Amélia
(Autora: Bia Ferreira)

2.1 CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA CURRICULAR DA EDUCAÇÃO FÍSICA

Nas próximas linhas, antes de discutir e aprofundar a temática sobre o currículo cultural, iremos apresentar uma breve contextualização do percurso histórico, das formas de configuração curricular na trajetória da Educação Física, com ênfase em questões curriculares historicamente priorizadas na seleção de conteúdos nas aulas, ressaltando os caminhos teóricos que os docentes percorreram nas escolhas de temas de ensino educacionais, até chegarem aos princípios de um currículo pós-crítico.

Com o passar dos anos, a área da Educação Física ampliou seus temas, conforme as funções e os objetivos políticos de determinada época, que influenciavam diretamente a disciplina na escola, gerando novos procedimentos adotados no desenvolvimento das atividades, que impactaram a trajetória pedagógica.

No Brasil, a Educação Física inicia sua história oficial na escola através da Reforma Couto Ferraz em 1851 (BETTI, 1991). Por conseguinte, é importante ressaltar que o currículo da Educação Física sofria influência de correntes Militaristas, Higienistas e Esportivistas, que consideravam a disciplina essencialmente prática (DARIDO; RANGEL, 2005).

Em estudos baseados na sociologia de Zygmunt Bauman e em uma leitura atenta ao lugar das diferenças e “estranheza” na sociedade em que vivemos, os autores Gomes, Almeida e Bracht (2010) consideram que, na modernidade, a escola não representava um local propício à diferença, à estranheza, ao que não era ortopédico, disciplinado e eficiente, pois tudo aquilo que fugia ao modelo de ordem proposto — em geral, produtivo, “normal”, disciplinado e uniforme — era repugnado. Tratava-se, sim, de um espaço permeado por questões propensas à reprodução de desigualdades e conhecimentos baseados em princípios e interesses burgueses,

envolvendo os educandos em práticas individualizadas, fragmentadas e reafirmadoras de uma sociedade injusta (VENANCIO; DARIDO, 2012).

Fazendo um apanhado histórico e revelando compreensões sobre transformações sociais e reflexos a partir da educação brasileira, Neira e Nunes (2009a) abordam questões sobre o âmbito educacional durante o século XX, em que as escolas aceitavam com naturalidade um papel seletivo, cujas vagas eram reservadas aos melhores, baseado na pedagogia da exclusão em que o escasso recurso financeiro não deveria ser destinado ao ensino dos mal-educados. Os autores ainda completam suas indagações, esclarecendo:

> Quando se critica o fracasso escolar de uma porcentagem de estudantes, não se atenta que sua escolarização é um êxito, porque, ainda que seu nível seja baixo, antes sequer permanecia na escola. Muitas vezes, não se percebe que esses estudantes constituem a primeira geração que se forma em sua família, porque seus pais e avós, quando tiveram acesso à escola, fizeram-no apenas pelo tempo suficiente para dela acumular lembranças negativas, aprender sobre sua própria incapacidade ou, diante disso, estabelecer uma cumplicidade ingênua com o sistema, acreditando que o modelo em que fracassaram seja o melhor para seus filhos. (NEIRA; NUNES, 2009a, p. 36).

Havia uma formação escolar baseada na ordem e o âmbito escolar compreendia um espaço para se obter uma cultura universal. Atualmente e em decorrência de seu enraizamento, a escola, por vezes, desvaloriza e apaga as diferenças. As tradições que atravessam a história e a sociedade muitas vezes não são percebidas, tampouco refletidas. “Cidades são aldeias mortas, desafio *nonsense* competição em vão que ninguém vence pense num formigueiro, vai mal quando pessoas viram coisas, cabeças viram degraus*.”*[15]

No contexto da Educação Física na educação básica, havia um caráter de formar corpos saudáveis com um viés higienista, valorizando o desenvolvimento físico, a disciplina, com controle eficiente sobre o corpo, prática de exercícios físicos como possibilidade de melhoria física e mecânica, a partir dos métodos ginásticos, como formação intelectual e moral, afim de consolidar a formação integral do homem moderno (SANTOS JÚNIOR, 2020).

Na década de 1950, os esportes ganham espaço na Educação Física e, em 1970, passam a ser o conteúdo hegemônico da disciplina, sendo os mais desenvolvidos mesmo depois do surgimento de novas abordagens na década de 1980 (IMPOLCETTO *et al*., 2013).

---

[15] Trecho da música *Passarinhos* de Emicida com participação de Vanessa da Mata.

Uma crise epistemológica que atingiu a área em 1980 constituiu-se em lutas por poderes entre os que defendiam o estatuto da ciência, com seus efeitos de saber e poder dos discursos científicos e os apoiadores do entendimento enquanto área de intervenção pedagógica, buscando-se entender como a Educação Física seria majoritariamente compreendida. Essa crise de identidade se deu por falta de coerência e clareza quanto ao objetivo específico e aos contornos da Educação Física, que questionavam o que a área deveria ser – essa tentativa de definição e a própria denominação demonstram disputa (acadêmica e política) (BRACHT, 1999). Vale ressaltar que relações de poder e disputas são permanentes e que a crise citada reflete ainda na atualidade[16].

A partir da década de 1970, a área passou a sofrer influência de abordagens ou tendências – Psicomotricidade, Desenvolvimentista, Construtivista Interacionista, entre outras – que objetivavam, em síntese, cessar com o modelo mecanicista, esportista e tradicional (DARIDO; RANGEL, 2005). Pautadas nas teorias não críticas ou tradicionais da Educação Física, as concepções desenvolvimentistas e psicomotoras foram pioneiras, assim como as concepções de currículo voltadas para saúde e aptidão física (MACÊDO *et al*., 2018).

Em 1992 foi publicado o livro, coletivo de autores, denominado *Metodologia do Ensino de Educação Física*, que problematizou especificamente as questões de classe social e as possibilidades de debate na Educação Física. Teria sido o pontapé inicial para um currículo capaz de dar conta de uma reflexão pedagógica ampliada e comprometida com os interesses das camadas populares, tendo como eixo a constatação, a interpretação, a compreensão e a explicação da realidade social complexa e contraditória. Já preconizava a relevância social dos conteúdos, como um princípio curricular particularmente importante para o processo de seleção dos encaminhamentos pedagógicos. Além disso, buscava denunciar e reverter a desigualdade social a partir da teoria marxista. O currículo da Educação Física era, então, tratado a partir da perspectiva crítico-superadora (DARIDO; RANGEL, 2005; NEIRA, 2011; SOARES *et al*., 1992).

A disciplina valorizava determinados temas, e com o passar dos anos, influenciada por questões políticas, econômicas e sociais, foi ampliando e modificando seus modos de pensar o currículo. Passou pelos movimentos ginásticos, pelos jogos

[16] Para ver mais sobre o tema, indicamos o livro de Valter Bracht – “Educação Física escolar no Brasil – o que ela vem sendo e o que pode ser” (2019).

e esportes até o entendimento do que seja a cultura corporal[17], que se refere a diversas manifestações corporais e culturais que envolvem o movimento humano (SOARES *et al*., 1992; CASTELLANI FILHO *et al*., 2009).

Posteriormente, surgiu uma nova tendência, denominada crítico-emancipatória, que se destinava sobretudo à emancipação, à autonomia e à transcendência dos estudantes. Tinha em vista o ensino crítico, que visava compreender a estrutura autoritária dos processos institucionalizados da sociedade, promovendo condições de provável suspensão das estruturas autoritárias, possibilitada pelo uso da linguagem, com papel importante no agir comunicativo, em prol da emancipação (DARIDO; RANGEL, 2005; DAOLIO, 2004).

De acordo com o precursor dessa abordagem, um processo educacional crítico-emancipatório não se restringe ao saber-fazer, mas também ao saber-pensar e ao saber-sentir, encarando o esporte como ferramenta educacional. Tal teoria objetivava, principalmente, problematizar as questões de classe social econômica e a emancipação do cidadão crítico e autônomo (KUNZ, 2004, as quais eram denominadas teorias críticas oriundas de um movimento conhecido como Renovador (MACÊDO *et al*. 2018) e tinham fortes influências marxistas (SOARES *et al*., 1992) e da teoria da ação comunicativa de Habermas (KUNZ, 2004).

Na educação, as teorias críticas buscaram subsidiar-se nas categorias gerais do materialismo histórico-dialético para compreender o fenômeno educativo e configuravam-se com base nos movimentos de contestação que mobilizaram as estruturas sociais na década de 1960 em diversos lugares do mundo (SILVA, 2015).

Bourdieu e Passeron (1992), em estudo clássico, afirmam que a escola, como um aparelho ideológico de Estado, transmite o saber e a cultura das classes dominantes, e acaba hierarquizando as classes. “[...] O currículo crítico tenciona denunciar os modelos reprodutores do sistema que mantêm a estrutura social de forma injusta e que reforçam as relações de dominação de um grupo sobre outro.” (NEIRA, 2018b, p. 216).

Enquanto isso, na década de 1980, dá-se início aos Estudos Culturais com a influência dos franceses Michel Foucault, Michel de Certeau, entre outros. A

---

[17] Considerando que, a partir de novos significados atribuídos a brincadeiras, danças, lutas, ginástica e esporte, passíveis de inúmeras interpretações a depender do contexto e dos sujeitos envolvidos, a perspectiva pós-critica adotou o termo “cultura corporal”, abdicando da expressão “cultura corporal de movimento” para além da linguagem corporal, a fim de se pensar em discursos que envolvam as práticas corporais e seus representantes (NEIRA, 2018a, 2018b).

perspectiva marxista cede lugar ao pós-estruturalismo[18], promovendo novos deslocamentos e rupturas no interior do campo (NEIRA, 2016b).

Michel Foucault (2015; 2014) menciona a relação entre saber e poder na sociedade. O autor ressalta que o poder é considerado uma prática, uma construção social inserida nas relações entre classes. O discurso que ordena determinada sociedade é produzido pelo indivíduo que detém o saber, ou seja, pela classe dominante. Embora nem sempre exista dominação entre as relações, sempre existirá relação de poder.

Ao refletir sobre as produções discursivas e a forma como se engendram as amarras invisíveis do poder, Foucault (2015) argumenta que estas colaboram para ações de controle, limitação, validação de poder e regras nos grupos sociais em diferentes épocas, por intermédio dos efeitos de verdade que produzem, justificando as relações sociais que reproduzem e estabelecem os valores de determinada sociedade, perpetuando-os.

O controle social se faz através da disseminação indefinida de linguagem e ideias, formulando a sociedade do discurso. Embora camuflados, os discursos são eternizados e interferem no comportamento social. Valores e ideias são ditados desde a infância, tanto impostos pela família, como pelas instituições, principalmente escolares. Tais discursos controlam e ordenam o papel desempenhado pelos sujeitos na sociedade.

De acordo com Louro (2010), desde o início, a escola exerceu uma função de separação dos sujeitos, através de múltiplos mecanismos; classificou, ordenou e hierarquizou, começou por separar adultos de crianças, católicos de protestantes, ricos de pobres e meninos de meninas. Isso foi feito com os conteúdos, com a cultura e com o currículo. Segundo Miskolci (2012), nenhum outro ambiente institucional foi tão usado como uma tecnologia normalizadora quanto a escola.

> Hoje esta consciência do caráter homogeneizador e monocultural da escola é cada vez mais forte, assim como a "consciência da necessidade de romper com esta e construir práticas educativas em que a questão da diferença e do multiculturalismo se façam cada vez mais presentes. (MOREIRA; CANDAU, 2008, p. 15).

---

[18] Assuntos relacionados ao pós-estruturalismo serão mais bem esclarecidos no item 2.2 deste capítulo. Para saber mais, sugerimos a leitura do livro intitulado “Pós-estruturalismo” escrito por James Williams e publicado em 2013.

Os debates em torno da perspectiva marxista e das teorias críticas foram fundamentais para se pensar em sujeitos críticos e autônomos e problematizar aspectos relevantes ao período. Porém, diante da urgência de responder a dilemas mais complexos postos pela contemporaneidade, seu debate sobre a análise do poder e do campo das relações econômicas do capitalismo não é mais suficiente (NEIRA, 2011, 2016a, 2018a, 2018b; OLIVEIRA JUNIOR; NEIRA, 2017).

Diante da complexidade das relações humanas e de toda a diversidade cultural que compõe a sociedade, refletindo na composição do currículo educacional, as teorias pós-críticas emergem, sem abandonar as contribuições do pensamento crítico, mas os ampliando. De acordo com Neira (2018b) “[...] as teorias pós-críticas colocam em dúvida as noções de emancipação e libertação, tão caras à teoria crítica, por seus pressupostos essencialistas. O pensamento pós vai além [...]” (p. 216).

Com as teorias pós-críticas, o mapa de poder é ampliado para incluir processos de dominação centrados na etnia, no gênero, na sexualidade (SILVA, 2015), no local de moradia (NEIRA, 2016c), entre outros. A preposição “pós”, nesse contexto, não tem a conotação de superioridade ou temporalidade, mas de continuidade, no sentido de ir além, sem oposição ou contrariedade, mas buscando ultrapassar limites (NEIRA; NUNES, 2009a).

2.2 CURRÍCULO ESCOLAR, TEORIAS E CONTEXTOS

Numa análise da história das teorizações curriculares, Lopes e Macedo (2011) indicam que o conceito de currículo, que surge após o período industrial, vincula-se à ideia de organização, prévia ou não, de situações ou experiências pedagógicas realizadas pelo docente e rede de ensino, objetivando um processo educativo que visa o crescimento contínuo e deliberado do educando em suas competências social e pessoal.

A construção curricular é resultado de conflitos, de opiniões políticas, fatores culturais e econômicos; é um campo de contestação, representado por ideologias e permeado por relações de poder (SILVA, 2015). Na sua composição, muitas "vozes" podem ser silenciadas ou autorizadas para pronunciar uma concepção legitimadora e de autoridade para validação de certas formas de configurações (FERRAZ; CORREIA, 2012). “[...] O currículo enfrenta resistência, transgressões e

ressignificações. Enfim, o currículo é vivo, dinâmico e resultado do que fazemos dele" (NEIRA, 2011, p. 13).

A influência de quem define os encaminhamentos pedagógicos já havia sido descrita por Freire (2001) ao ressaltar que "[...] é ingenuidade pensar num papel abstrato, num conjunto de métodos e técnicas neutras para uma ação que se dá entre homens, numa realidade que não é neutra [...]" (p. 49), demonstrando, assim, a forte influência que o posicionamento docente exerce frente à construção curricular.

O currículo apresenta, de certa forma, um projeto político ou nele se expressam diferentes projetos políticos que nem sempre convergem ou são bem esclarecidos, sendo, no entanto, o resultado de um acordo mínimo. Isso leva Bracht a questionar se essa construção se dá por meio de uma imposição ou de um acordo, corroborando a sua ideia de que é inegável o distanciamento existente entre o currículo prescrito e o vivido (BRACHT, 2019). Além disso, Santos Júnior e Neira (2020) destacam que o currículo traz consigo princípios e valores consequentes da seleção de conhecimentos, ressaltam ainda a construção textual impermeável que ocorre quando se elabora um currículo centralizado e sem diálogo. Nesse sentido, Neira (2011) reforça a importância da construção coletiva dos saberes e práticas educacionais.

Considerando a relevância da implementação de um PPP articulado com a comunidade escolar, democraticamente construído, a escrita textual que versa sobre a Educação Física no PPPI (2017-2020) do CPII contou com a participação de um grupo de vinte e um professores do Departamento de Educação Física em seu processo de elaboração e buscou estabelecer diálogos com as teorias curriculares e construir propostas identificadas com as identidades docentes e discentes da comunidade escolar (COLÉGIO PEDRO II, 2018).

Os objetivos educacionais são legitimados através da escrita curricular. Essa construção escrita documental é considerada um instrumento de controle flexível, que determina os rumos trilhados pela instituição de ensino (SALGADO *et al*., 2016). Toda escolha trava um posicionamento e esconde um silenciamento, influenciado por ideologias de quem escolhe. Bem como ressalta Freire:

> O problema fundamental, de natureza política e tocado por tintas ideológicas, é saber quem escolhe os conteúdos, a favor de quem e de que estará o ensino, contra quem, a favor de que, contra que. Qual papel que cabe aos educandos na organização pragmática dos conteúdos; qual papel em níveis diferentes, daqueles e daquelas que, nas bases, cozinheiras, zeladores, vigias se acham evolvidos na prática educativa da escola; qual o papel das famílias, das organizações sociais, da comunidade local? (FREIRE, 1992, p. 110).

Além de destacar a importância do envolvimento da comunidade escolar na elaboração curricular, o autor nos alerta sobre a seleção de temas de ensino que se constrói sempre favorável a determinado grupo social, colocando uns em situação de destaque e privilégio, e outros em situação de subalternidade e silenciamento (FREIRE, 1992).

A elaboração do currículo nem sempre articula os interesses dos agentes educativos. Há, ainda, uma construção verticalizada, com elaboração de projetos pedagógicos desvinculados das realidades cotidianas. A construção do PPP é uma forma de contrapor-se à fragmentação do trabalho pedagógico, permitindo uma construção coletiva como um instrumento norteador[19] capaz de auxiliar no enfrentamento de tensões e desafios impostos pelo processo pedagógico (VENANCIO; DARIDO, 2012).

Uma boa teoria curricular deveria se preocupar com as relações de poder, subjacentes a cada escolha. Um currículo pós-estrutural é um currículo aberto à diferença, que entende que os sentidos emergem dentro de sistemas de linguagem e significações. Nesse sentido, redefinir a questão cultural no currículo em termos pós-estruturais e pós-coloniais é fundamental para se pensar em ações pedagógicas contrárias à discriminação (LOPES; MACEDO, 2011).

Williams (2013), em suas interpretações, explica que o pós-estruturalismo foi um movimento filosófico iniciado em 1960 e faz um apanhado crítico sobre seus 5 dos mais importantes pensadores (Derrida, Deleuze, Lyotard, Foucault e Kristeva), afirmando que “[...] toda democracia ou leque de direitos estabelecidos escondem relações de poder e de dominação que precisam ser alvo de resistência e de crítica” (p. 40).

Negando qualquer verdade como sendo absoluta, o pensamento pós-estruturalista faz análises mais abertas e não determinadas, as quais possibilitam inúmeras e infinitas interpretações, dando mais ênfase à representação como meio de produção de conhecimento social, associado às práticas sociais e às questões de poder (WILLIAMS, 2012).

---

[19] É importante ressaltar que a utilização do termo “norteador” deve ser problematizada, visto que, na concepção de Freire, de acordo com Streck, Redin e Zitkoski (2008) pressupõe uma ideologia centrada nas culturas euro-estadunidenses como modelos normalizadores e universais. Provocado a desnaturalizar paradigmas, preconiza a escrita do termo “sulear”, pautado nos “princípios suleadores”, que intenciona dar visibilidade à ótica do sul, ou seja, à uma concepção que se anuncia para incentivar práticas pedagógicas emancipatórias.

Ademais, o pensamento pós-estruturalista preconiza que a natureza interpretativa da cultura não produz um momento final da verdade absoluta[20]. As interpretações são sempre seguidas de outras interpretações, numa cadeia infinita. Os estudos pós-estruturalistas têm dado mais atenção à representação como fonte de produção de conhecimento social, um sistema mais aberto e ligado às práticas sociais e às relações de poder. Em geral, não se preocupam com o que é a representação, mas como se estabelecem seus limites produzidos (WILLIAMS, 2012).

Em síntese, esse movimento se propõe a desconstruir e transformar determinada estrutura, acreditando que a desconstrução resultará necessariamente em uma transformação. Defende que o corpo, mente e alma, por exemplo, não são limitadores e, não sendo puros e absolutos, não se sustentam. Porém, recusa-se a apontar qualquer caminho, pois acredita na criatividade sem limites. Assim sendo, o pós-estruturalismo é político e visa alterar nossas visões de mundo, como exemplo: as nossas relações com nossos corpos no que se refere a sexualidade, gênero e relações com o ambiente e com o inconsciente; além disso, aberto ao novo (à diferença), considera qualquer verdade questionável e não absoluta (WILLIAMS, 2013).

Embora se apresente como superação e transformações do pensamento estruturalista, o pós-estruturalismo pode ser compreendido como continuidade, na medida em que se propõe a elucidar a complexidade com que os sujeitos “leem” e interpretam a realidade, encarando a linguagem, por exemplo, como algo não fixo, adiada e sempre em movimento. Não existe sujeito para o pós-estruturalismo, mas sim um simples resultado de um processo de produção cultural e social. O poder é entendido como uma multiplicidade de relações de formas, que compõem cadeias transitórias e instáveis em constante fluxo; na visão pós-estruturalista, a fixidez se transforma em fluidez incerta, ou seja, mais importante do que entender as verdades socialmente construídas é compreender o que as tornou verdade (FOUCAULT, 1995).

O pós-estruturalismo se opõe à ideia de unidade, estabilidade e previsibilidade, sem negar as estruturas. No âmbito escolar, entrecruzam-se numerosos vetores de significação que evidenciam a multiplicidade e a precariedade das estruturas que a afetam e que também são por ela afetadas (BRITO; LEITE, 2017).

---

[20] Eis a importância do pensamento presente no currículo cultural de não ensinar uma forma única e verdadeira de fazer ou falar sobre uma prática corporal ou de seus praticantes, mas tencioná-las, colocando-as em dúvida.

Essa imprevisibilidade e questionamento de qualquer verdade como não sendo absoluta nos remete à literatura de Paulo Freire[21] (2020), em uma abordagem na qual o autor ressalta os saberes necessários à prática educativa e discorre sobre a importância de se ensinar a pensar certo. Seguidamente, o autor desconstrói o entendimento do que define como certo e esclarece que “[...] uma das condições necessárias a pensar certo é não estarmos demasiadamente certos de nossas certezas [...]” (p. 29).

Ao tratar da pedagogia da autonomia, Freire nos convida a pensar sobre a inconclusão do ser e a consciência do inacabamento que gera a educabilidade em consonância com o movimento permanente de procura, demonstrando que a curiosidade é que estimula a constante busca do conhecimento (FREIRE, 2020).

Ou seja, um currículo preocupado com as relações de poder, aberto ao novo e à diferença, com uma construção participativa e democrática, permeável, dialógica, que repugna qualquer forma de discriminação, possivelmente, seria um documento orientador mais capaz de proporcionar a organização das propostas pedagógicas que estariam a serviço de uma educação humanizada, almejando a mudança social e individual, rejeitando a existência de um acabamento.

Nesse sentido, tratando da construção curricular, é importante ressaltar que algumas questões orientam seus percursos, como: O que é importante ensinar? O que deixaremos de ensinar? Qual a melhor forma de ensinar? Quem irá aprender? Em que contexto iremos ensinar? Essas questões, por vezes, são respondidas em esferas alheias aos domínios das instituições escolares, em instâncias acadêmicas e públicas concebidas e investidas de um "pressuposto saber" que, algumas vezes, desconsidera o saber produzido pelos protagonistas diretos do conhecimento escolar, os estudantes (FERRAZ; CORREIA, 2012).

A identificação pelo tema de ensino proposto talvez seja um dos grandes pontos para justificar a elaboração do currículo que componha aspectos históricos e culturais próprios dos estudantes, pois, se não há reconhecimento e

---

[21] Embora, ao longo de sua teorização, tenha utilizado termos binários, como: colonizador e colonizado, classe dominante e dominada, opressor e oprimido, Paulo Freire conseguiu captar interseções com preocupações mais recentes como as coligadas ao pós-colonialismo e ao pós-estruturalismo, apostando no diálogo como o melhor caminho de interação. Além disso, evidenciou noções importantes da modernidade, como liberdade, emancipação, democracia, posicionando-se contrário à absolutização cientifica, por exemplo. Sendo assim, acredita-se que ações culturalmente orientadas tendem a transformar positivamente a sociedade, bem como sonhou Freire. (SANTOS; NEIRA, 2019).

representatividade, tampouco haverá identificação, respeito e valorização. Além disso, pensar o currículo cultural é fundamental para se proporcionar a escuta de vozes culturalmente silenciadas, combatendo discursos preconceituosos em vista de transformação da escola em um espaço de problematização e produção cultural, em prol da justiça social e curricular com ênfase no reconhecimento das diferenças e na busca por uma educação escolar efetivamente igualitária e democrática (MOREIRA; CANDAU, 2003; MISKOLCI; JÚNIOR, 2014).

Muller e Neira (2018) apontam que nas últimas décadas notam forte tentativa social de transformação do espaço escolar – que outrora era compreendido como espaço exclusivo para determinados grupos sociais – em um ambiente que se esforça para que prevaleçam a permanência e o ingresso de todos, o que consequentemente gera constante choque entre a cultura de chegada do estudante com aquela historicamente privilegiada no currículo escolar.

Quando há o predomínio de conteúdos hegemônicos, há mais probabilidade de os estudantes que estão identificados por esses ensinamentos obterem êxito nas atividades. Ou seja, abordar com prioridade os produtos culturais brancos, euro-americanos, cristãos e heterossexuais colabora para a formação de identidades superiores para os estudantes que transitam por esses currículos com relativo sucesso, colaborando negativamente para perpetuação das condições de excluídos e marginalizados para aqueles que reagem ao patrimônio imposto, nele fracassando, em virtude do escasso ou quase nulo traço indenitário (NEIRA, 2011).

Sobre a importância de práticas pedagógicas e problematização da produção de discursos, recorremos a Kirk *et al*. (2019), ao destacarem que a aplicação de uma pedagogia e uma intervenção crítica devem desempenhar o papel de interrupção de discursos e práticas que veiculam injustiças sociais e subjugam as pessoas, além de contribuir para o desenvolvimento de um cenário de justiça social.

Sendo assim, a valorização das diferenças torna-se fundamental, pois, se considerarmos a igualdade como ponto de partida, acabaremos negando as diferenças (DAOLIO, 2010). A própria humanidade se organiza e se estrutura na e pela diferença; ou seja, estranho mesmo é ser igual, as diferenças permeiam as relações sociais e deixaram de ser um problema para serem consideradas uma grande riqueza (BENTO, 2011). A valorização e o respeito às diferenças e o questionamento a favor de quem não é reconhecido são fundamentais por favorecer

o processo de identificação e reconhecimento indenitário, possivelmente evitando discursos e práticas que veiculam injustiças.

Sendo assim, fica ainda mais fortalecida a ideia de Santos:

> Temos o direito de ser iguais quando a nossa diferença nos inferioriza; e temos o direito de ser diferentes quando a nossa igualdade nos descaracteriza. Daí a necessidade de uma igualdade que reconheça as diferenças e de uma diferença que não produza, alimente ou reproduza as desigualdades. (2003, p. 53).

O direito à diferença propicia a preservação das características indenitárias, enquanto o direito à igualdade protege aqueles cujas características se tornam motivo para estigmas, preconceito e exclusão (ZUZZI; KNIJNIK, 2010).

Nesse mesmo sentido, Bauman (2013), um importante pensador das dinâmicas sociais, ao esclarecer que a origem de grupos de pessoas classificadas como supérfluas na modernização se estabelece pautada na criação da ordem e do crescimento econômico, expõe a nova realidade de se viver diante do considerado estranho, como situações que se efetivaram na contemporaneidade, permitindo, em nosso cotidiano, diferentes modos de vida benéficos e tratando as diferenças não com pesar, mas como favoráveis.

Bauman (2013) ainda revela o problema cotidiano que se constituiu na tentativa de se conviver com a diferença, afirmando que esse problema passou a ser percebido apenas quando deixaram de ser fontes temporárias de irritação e viver em proximidade com estranhos passou a ser uma realidade concreta. Desse modo, a convivência precisou ser reconfigurada, exigindo o desenvolvimento ou aquisição de habilidades que permitissem a coexistência diária, convivendo com modos de vidas diferentes, não apenas sustentável, mas também mutuamente benéfica, estabelecendo o direito à diferença e o fim da hierarquia cultural antes instituída.

Focado no entendimento de cultura, Bauman (2013) explica que esse era um dispositivo útil para classificar as classes e manter a estrutura social e, sobretudo, *o status quo*. A cultura, nesse contexto, regulava a sociedade a partir de significantes, separando o que era recomendável do suspeito, o qual, portanto, deveria ser evitado. O autor ainda esclarece que o enfrentamento do *status quo,* sustentado por grandes forças, exige coragem.

Ao tratar da inclusão a partir da diferença nas aulas de Educação Física e não apenas da igualdade, Daolio (2010) disserta sobre o conceito de igualdade, informando que, quando o tomamos como ponto de partida, acabamos negando as

diferenças. Isso nos leva a refletir sobre a importância de não pensarmos que todos são iguais, e sim diferentes; e nos incentiva a lidar com as diferenças sem produzir desigualdades, evitando categorização de inferiores e superiores ou aptos e inaptos, mas sim atingindo todos os estudantes sem distinção, reconhecendo o espaço escolar sociocultural que permite contato entre atores com diferentes interesses e visões de mundo.

Em adição, de acordo com Neira (2011), intensos processos de hibridização[22] cultural permeiam a sociedade, pressupondo a não existência de uma cultura pura e/ou melhor. Simultaneamente, o autor expõe que os Estudos Culturais e o Multiculturalismo crítico objetivam analisar e compreender a formação de identidades culturais híbridas. Nesse sentido, o professor deve reconhecer a história marcada nos corpos de seus estudantes e considerar a diversidade em aula (DAOLIO, 2010; LOPES; MACEDO, 2011), ciente de que os sujeitos possuem identidades plurais, múltiplas, mutáveis, flexíveis e contingentes que podem, também, por vezes ser contraditórias (LOURO, 2010).

Os Estudos Culturais se propõem a avaliar as práticas culturais e as relações de poder (NELSON; TREICHLER; GROSSBERG, 2013); além disso, objetivam equidade educacional ao relacionar a cultura contemporânea com a sociedade, ampliando as discussões sobre identidade, diferença e processos de subjetivação, rompendo hierarquização e dicotomização (global/local; científico/senso comum). Buscam também se distanciar do modelo neoliberal de formação cidadã, que incentiva o consumo, e se aproximar de posturas reivindicatórias, criticando a especialização, o etnocentrismo e a naturalização do currículo fundamentado pelo discurso tecnicista e da cultura universal (NEIRA, 2016a; NEIRA, 2018a).

Conscientes da existência de identidades culturais híbridas, a luta deve ser em favor da liberdade, para que essas culturas, por mais diferentes que se apresentem, sejam valorizadas e possam coexistir. Sendo assim, é fundamental que, ao matricular a criança na escola, sua bagagem cultural também seja respeitada, evitando classificar os saberes escolares como superiores aos que são trazidos e produzidos

[22] Hibridismo: grupos e identidades renovadas resultante da combinação entre grupos e identidades preexistentes (SILVA, 2015).

pelos estudantes, com práticas que promovam a interculturalidade[23] na Educação Física.

Os sujeitos reproduzem as relações de poder e tal reprodução se configura de diversas formas, em geral, atuando a favor da supremacia branca, do patriarcado, do elitismo de classe e outras formas de dominação. O multiculturalismo crítico analisa, entre outras, as representações sociais, sejam elas: étnica, de classe, de gênero e religiosa, resultado de lutas sociais amplas (MCLAREN, 2003). De acordo com Neira (2018a), uma pedagogia inspirada no multiculturalismo crítico não se limita a ensinar, a tolerar e a respeitar as diferenças, mas visa o questionamento e problematização permanente, facilitando a compressão das relações assimétricas, promovendo uma reflexão sobre o modo como os discursos pejorativos são produzidos e disseminados, refletindo acerca das instaurações das diferenças.

Nesse sentido, é importante distinguir a concepção entre o educar para a diversidade e para a diferença, pois é diferente “respeitar, “conviver com” e “tolerar” a diversidade e “valorizar e aceitar” as diferenças. Como se a retórica da diversidade buscasse manter intocada a cultura dominante, seria o mesmo que demandar tolerância sem reconhecimento e sem transformação da cultura hegemônica. Ou seja, a política da diferença busca a transformação, a mudança das relações de poder, aceitando a importância de ir além da tolerância, reconhecendo a necessidade de incorporar as diferenças, olhando para o outro como parte de nós e valorizando as particularidades individuais, compreendendo o processo de subalternização e, consequentemente, objetivando mudar a ordem hegemônica, pois homogeneizar é um processo normalizador, triste e autoritário que objetiva como resultado o ensinar bem-sucedido; isto é, todos pensando, agindo e vivendo igualmente (MISKOLCI, 2012). Logo, valorizar assume um significado que ultrapassa apenas tolerar, verificar e compreender as culturas (MÜLLER; NEIRA, 2018)

[23] A perspectiva intercultural e o multiculturalismo crítico são considerados pressupostos teóricos semelhantes (CANEN, 2012; CANDAU, 2012; CANEN; XAVIER, 2011).

2.3 AS VERTENTES DO MULTICULTURALISMO E UMA POSSIBILIDADE DE ATUAÇÃO QUE ASPIRA DEMOCRACIA

Nosso continente é marcado por uma forte base multicultural, dada a sua construção histórica, que contribuiu para eliminação física do “outro” ou por sua escravidão, que também é uma forma violenta de negação de sua alteridade. O debate multicultural na América Latina nos coloca diante da nossa própria formação histórica, da pergunta sobre como nós construímos socialmente o que negamos e o que afirmamos e integramos na cultura hegemônica. Esse entendimento da problemática multicultural opera de forma a nos colocar em situação privilegiada em relação aos sujeitos que historicamente foram massacrados, resistiram e, até hoje, reafirmam suas identidades, enfrentando relações de poder assimétricas de exclusão e subordinação (MOREIRA; CANDAU, 2008).

No âmbito educacional, a primeira aparição documentada sobre pluralidade cultural foi em 1997, nos Parâmetros Curriculares Nacionais, documento elaborado pelo Ministério da Educação, introduzindo a temática no currículo escolar (MOREIRA; CANDAU, 2008). O texto, embora representasse um avanço por apontar discussões sobre a pluralidade cultural, como tema em âmbito educacional formal e possibilidades em que se propunha a valorização da diversidade cultural e contribuições para uma cidadania plural e híbrida, exibe contradições discursivas; minimizando, por exemplo, a discriminação a uma manifestação psicológica de medo e a educação multicultural a um simples conhecimento, tratado de forma superficial, sob risco de provocar invisibilidade em um assunto tão relevante (CANEN, 2000).

Convém ressaltar, a princípio, que essa ideia de multiculturalismo não nasce do meio acadêmico e universitário, mas advém de lutas sociais contra exclusão e discriminação, travadas por movimentos sociais (MOREIRA; CANDAU, 2008).

O multiculturalismo expressa a ideia de uma ideologia, uma crença, detentora de uma função política que busca soluções aos problemas enfrentados pelas sociedades, como as questões coligadas a racismo, feminismo, orientação sexual e outros. Essa ideia de multiculturalismo está em voga nos debates contemporâneos sobre identidade, cultura e coesão social (LOPES; NUNES, 2019).

Os esforços multiculturais dialogam com as aspirações já expressas por Paulo Freire, no sentido de escutar as vozes dos grupos historicamente silenciados e contribuir para uma cidadania multicultural e crítica (CANEN; MOREIRA, 1999). Freire,

com sua visão progressista, defendia uma educação igualitária, promotora da justiça social e condicionante da liberdade; considerou os oprimidos como sujeitos de sua própria libertação, nos quais viu a mais provável capacidade de entendimento da sociedade opressora, por serem agentes diretamente afetados e, portanto, mais sensíveis e capazes de entender a necessidade de libertação (FREIRE, 1994).

Os estudos desenvolvidos por Lopes e Nunes (2019) que elucidam similaridades entre as influências processadas sobre o que venham a ser o multiculturalismo e os Estudos Culturais demonstram correlações evidenciadas por suas reinvindicações. Como exemplo, possuem em comum processos "[...] de crítica ao contexto social monocultural que, por vezes, impôs certos padrões no âmbito da cultura" (p. 146).

Os estudos culturais se preocuparam com a ideia de multiculturalismo. Essa multiplicidade de culturas constitui identidades plurais, mutáveis, que estão em relações assimétricas de poder silenciadoras de determinadas identidades culturais. As identidades são fluidas, o que impede que sejam fragmentadas ou estereotipadas. Nesse sentido, os estudos culturais preconizam formas de significação e produção das diferenças (CANEN; MOREIRA, 1999).

No âmbito educacional, o multiculturalismo pretende favorecer a valorização da diversidade cultural e o questionamento das diferenças, buscando superar padrões engessados, que tendem a rotular identidades e desconsiderar as diferenças. Convivendo com o múltiplo, diverso e plural, o multiculturalismo lida com as identidades plurais como base constituinte da sociedade, considera a pluralidade de gênero, religião, cultura, linguagem e outros marcadores indenitários, com objetivo de incorporar essa multiplicidade social nos cotidianos escolares através do currículo (CANEN, 2007). Candau (2008) considera a diferença como a base do processo educativo e discute a concepção de identidade e diferença como possibilidade interessante de abordagem em aulas.

O multiculturalismo apresenta inúmeras e diferentes vertentes, concepções ou correntes (CANDAU, 2008). Expressões como conservador, liberal, folclórico, crítico, revolucionário, entre outras, podem ser encontradas na literatura, e o objetivo desta seção é discutir essas possíveis vertentes multiculturais.

Inicialmente, cabe destacar que há uma concepção denominada "conservador" que se situa a favor da superioridade da cultura patriarcal ocidental, renovando a tradição colonialista. Na perspectiva multicultural conservadora à custa da perda dos traços originais, os grupos minoritários paulatinamente incorporam os significados

culturais do grupo dominante. Dão ênfase ao padrão cultural hegemônico e costumam culpabilizar os que não se enquadram nos padrões engessados da sociedade (NEIRA, 2016a; CANEN, 2012), com imposição de determinadas formas de agir e pensar que desconsideram os múltiplos ritos próprios dos grupos subalternizados (LOPES; NUNES, 2019).

Essa corrente conservadora assume uma visão assimilacionista (NEIRA, 2016b) que, de acordo com Moreira e Candau (2012), corrobora para que todos se integrem na cultura e se incorporem na hegemônica. Na educação, promove uma política universalizante com caráter monocultural e hegemonizador, seja no currículo, nas estratégias, nos valores. Exige que se incluam e se adequem as matrizes existentes, em prol de uma cultura comum que, em nome dela, subordina e deslegitima saberes, crenças e valores “diferentes”. Em suma, desconsidera a riqueza das diferenças culturais.

A vertente “liberal” ou “folclórico” mostra neutralidade; em geral, é reativa ao tratar de racismo, sexismo e preconceitos de classe ou ao empreender uma análise crítica das assimetrias de poder. Embora utilize uma linguagem que transpira democracia e ética, é incapaz de considerar que o poder se distribui na sociedade de forma desigual. Com simplismo político, alguns professores possuem uma visão acrítica e acreditam em conhecimentos neutros. Essa corrente visa uniformidade, igualdade, com condições humanas comuns; desse modo, acabam silenciando as diferenças culturais (NEIRA, 2016a; CANEN, 2012).

Com uma construção social mais pensada pelo viés individual e universal, tolera algumas práticas culturais e expressões sociais particularistas apenas no domínio privado, e as nega quando em instâncias públicas (LOPES; NUNES, 2019). Pouco problematizadora da realidade, embora valorize a pluralidade cultural, reduz o trato pedagógico a eventos pontuais, folclóricos, como quando se oferece uma abordagem superficial ao tema da cultura indígena no Dia do Índio, por exemplo (CANEN, 2012).

Já a vertente “pluralista” – ou apenas “plural” – geralmente congrega etnia, gênero, cultura, linguagem, deficiências e, com menos ênfase, orientação sexual, no seu firme propósito de declamar a diversidade humana e a igualdade de oportunidades. Não percebe as relações de poder existentes entre a construção da identidade, as representações culturais e as lutas por recursos. Acentua as desigualdades e apresenta soluções simplórias para problemas sociais de alta complexidade (NEIRA, 2016a; CANEN, 2012). Não aprofunda a temática sobre as

diferenças e trata de forma superficial os diálogos entre as culturas (LOPES; NUNES, 2019).

O essencialista de esquerda simplifica a complexidade histórica, mais envolvido com sua autoafirmação do que com a formação de alianças democráticas estratégicas em favor da justiça social. Enfatiza os aspectos de classe social e, além de mascarar as diferenças, não é capaz de apreciar o seu lugar nas manifestações socioculturais (NEIRA, 2016a; CANEN, 2012).

A vertente da qual o currículo cultural mais se aproxima é a do multiculturalismo crítico, que, diferente das demais, visa transformação social, autorreflexão, objetivando enfrentar questões individuais e negociar questões sociais. Atribui ao currículo um sentido de reconhecimento das experiências marginais. Em geral, como produtores de conhecimento, os professores reconhecem que, tanto eles quanto seus estudantes, podem ser autores do conhecimento, em articulação com aspectos sociais, econômicos e culturais que configuraram suas vidas, reconhecendo a construção histórico-social das práticas corporais, às quais os alunos tiveram ou têm acesso. A busca pela formação continuada é constante (NEIRA, 2016a).

Os primeiros experimentos da teoria curricular cultural receberam contribuições do multiculturalismo crítico e dos estudos culturais no início do século XXI. Atualmente, outras formas de análise social, como o pós-colonialismo, os estudos de gênero e a teoria *queer*, têm influenciado os encaminhamentos pedagógicos docentes daqueles que afirmam desenvolver práticas culturalmente orientadas (NUNES; NEIRA, 2021).

Reconhecendo a importância de identificar as premissas que guiaram os estudos que embasam a perspectiva cultural, é importante destacar que o multiculturalismo crítico se aproxima das ideias de interculturalidade defendida por Moreira e Candau (2012), a qual busca promover uma educação que reconhece o “outro” e possibilita o diálogo entre os diferentes grupos sociais e culturais, enfrentando conflitos oriundos das assimetrias de poder. De acordo com Lopes e Nunes (2019), o multiculturalismo crítico, também denominado “revolucionário”, foca nas relações de poder, nas questões ligadas aos privilégios, à opressão, à hierarquia e à resistência, reconhecendo o outro e incentivando o diálogo e a negociação cultural.

Neira (2016a) exemplifica como uma materialização dessa vertente no âmbito escolar nas aulas de Educação Física seria possível:

> Quando o currículo multicultural crítico empreende uma análise histórica do futebol ou denuncia as forças empregadas pelo poder para legitimar uma determinada representação dessa modalidade, tem pela frente uma tarefa hercúlea, pois, a mentalidade colonial liberal expressou-se através da educação esportiva aliada a um poder subsidiário que controla as representações que determinam o que deve ser socializado e com qual visão. Frente a isso, os professores e alunos podem recorrer a materiais midiáticos (gravação de programas esportivos, jogos e jornais) e, por meio da análise do discurso, destrinchar seus conteúdos objetivos e subjetivos. (p. 27).

Compreender os diversos níveis de ação da educação multicultural, desde dimensões mais conservadoras, reducionistas e superficiais, como as assimilacionistas, e as liberais ou folclóricas, até as que propõem transformações na essência do currículo, como o multiculturalismo crítico, faz-se necessário, para o entendimento sobre as formas de como a sociedade se estrutura, identificar em quais contextos contribui para mudanças e transformações sociais e em quais estimula a imutabilidade de mecanismos que promovem as desigualdades.

2.4 A (RES)SIGNIFICAÇÃO CURRICULAR DA EDUCAÇÃO FÍSICA

Docentes que assumem a Educação Física cultural não impõem significados verdadeiros, na expectativa de que os estudantes substituirão suas concepções prévias, mas sim, reconhecem o currículo cultura enquanto prática de ressignificação (NEVES; NEIRA, 2020).

Ressignificar significa atribuir novo sentido e significado, recriar e enxergar com outros olhos uma mesma situação. É com o intuito de analisar como alguns professores vêm atribuindo novos significados para a Educação Física que este capítulo foi elaborado. Não significa atribuir significados melhores para a forma de pensar o currículo, mas, talvez, propor mudanças e trocar a lente, a fim de experimentar outras possibilidades. De acordo com Neves e Neira (2019), a ressignificação possibilita que estudantes se tornem produtores de cultura, que é naturalmente mutável e dinâmica.

Exemplifiquemos com a Educação Física: durante a aula, um estudante tem o intuito de explicar para os demais colegas como se brinca de amarelinha e, a partir do momento em que uma outra pessoa passa a brincar de amarelinha, atribui a essa prática corporal um outro significado. A compreensão da amarelinha não será mais a mesma para cada indivíduo que a vivenciar. Nesse sentido, haverá a produção de uma nova significação, reelaboração, atribuição de novos significados, ainda que essa

ressignificação tenha sido feita a partir de referências anteriormente acessadas ou conhecidas.

Não se trata apenas de dar outro significado, que é o que ocorre, por exemplo, quando docentes tratam de forma superficial os elementos da capoeira; desconsiderando a história de vida marcada em seus praticantes e seu contexto de origem, em que as pessoas escravizadas lutavam pela liberdade e as ideias de branquitude e negritude se constituíram, influenciando o racismo até hoje (NEVES; NEIRA, 2019).

Pensando especificamente na Educação Física, Neira e Nunes (2009a), Escudero e Neira (2011; 2016a) afirmam que o currículo cultural da Educação Física se ampara em concepções de cultura, linguagem e currículo inspiradas nas teorias pós-críticas, tendo relações de poder como temas centrais na produção dos significados atribuídos às práticas corporais, possuindo como pressuposto básico ênfases às perspectivas da diferença, através da valorização de culturas marginais.

Todavia, como pensar a cultura? Iniciaremos pelo pressuposto sugerido por Hall (1997) ao mencionar a centralidade da cultura e refletir sobre ela enquanto espaço de produção de sentido, que se relaciona a quaisquer ações sociais, todas aquelas que expressam ou comunicam significados. O autor ainda revela que as práticas sociais são discursivas e dependem de um significado para funcionar e produzir efeitos. Isso não significa dizer que tudo é cultural, mas que toda prática social depende e tem relação com o significado; a cultura é uma das condições constitutivas de existência dessa prática e toda prática social ou corporal possui uma dimensão cultural ou de significado, o que significa que possui um caráter discursivo. Não que não haja nada além do discurso, mas que toda prática social tem o seu teor discursivo (HALL, 1997).

Por exemplo, de acordo com Hall (1997), definir se a distribuição de renda social é ou não justa é uma questão de significado, pois vai depender de como são estabelecidas as situações justas e injustas — não que o fator econômico se reduza ao discurso e à linguagem, mas que a constituição discursiva ou de significado integra o funcionamento da economia. Ou seja: “[...] as práticas sociais, na medida em que dependam do significado para funcionar e produzir efeitos, situam-se dentro dos discursos, são discursivas” (p. 34).

É nesse contexto que a escola é chamada a lidar com a pluralidade de culturas; sendo assim, é inegável sua constituição enquanto uma instituição cultural (CANEN,

MOREIRA, 2003). Ghiraldelli Júnior (1988), ao abordar a cultura na discussão da Educação Física, afirma que o professor desenvolve a tarefa de agente cultural, pois atua no sentido de implantar no movimento humano os ditames de uma determinada cultura. A cultura ordena o universo por meio de organização de regras impostas sobre o natural. A natureza do homem é constituída tanto no nível biológico quanto no cultural – segundo Daoli (2005), principalmente neste.

Essa forma de configuração curricular que se convencionou denominar Educação Física cultural, currículo cultural, culturalmente orientado ou currículo pós-crítico é recente e vem se difundindo na Educação Básica. Dentre outros princípios, valoriza e reconhece a diferença por meio do reconhecimento da cultura corporal dos múltiplos grupos que coexistem na sociedade, validando os saberes discentes e confrontando-os com outras representações sociais (NEIRA, 2018b).

Neira e Santos (2019), de forma sintética, esclareceram que esse currículo [...] busca inspirações nas teorias pós-criticas, (estudos culturais, multiculturalismo crítico, pós-estruturalismo, pós-colonialismo e pós-moderninsmo, entre outras) [...] (p. 52). Essa informação nos ajuda a refletir por quais caminhos teóricos o currículo cultural se direciona.

Os professores que possuem uma prática pedagógica culturalmente orientada, em geral adotam estratégias específicas em seu trato pedagógico, como o reconhecimento da cultura corporal da comunidade e a articulação com o PPP da instituição; buscam justiça curricular; evitam o daltonismo cultural; pensam em descolonização do currículo e ancoragem social dos conhecimentos. A adoção desses princípios, muitas vezes, está relacionada a um incômodo do docente com as injustiças, preferindo enfrentar o pensamento hegemônico que perpassa as relações sociais, em vista de combater os processos que criam e replicam as diferenças (NEIRA; SANTOS, 2019)

Segundo Moreira e Candau (2003), quando não se enxergam as diferenças culturais presentes entre os grupos, pode surgir o “daltonismo cultural”. A atuação docente deve validar a riqueza existente nas diversas histórias e culturas de um mesmo grupo, o que “[...] requer uma postura que supere o ‘daltonismo cultural’ usualmente presente nas escolas, responsável pela desconsideração do ‘arco-íris de culturas’ com que se precisa trabalhar [...]” (MOREIRA; CANDAU, 2003, p. 6).

Resumidamente, a ancoragem social dos conhecimentos propõe profundidade no tratamento dos temas e engajamento docente, evitando uma abordagem superficial

das questões sócio-históricas e políticas alusivas às práticas corporais. A ideia de justiça curricular se aproxima do pensamento de seleção equilibrada dos temas de estudo, atentando-se ao modo como certos conhecimentos tornam-se privilegiados, enquanto outros, silenciados. Já a concepção de currículo descolonizado vincula-se a princípios de valorização e reconhecimento da diversidade indenitária social, objetivando tornar o local propício para que as narrativas da própria cultura se efetivem; constatando as condições de desprivilegio e superação, relatando conhecimentos, práticas, marcas históricas de luta de grupos dominantes e da cultura popular (NEIRA, 2011). Ou seja, "[...] é um princípio importante que ajuda a politizar os estudantes durante a tematização. [...]" (NEVES; NEIRA, 2019, p.115)

É na tentativa de descolonizar o currículo que diferentes culturas que habitam o território brasileiro passam a ser contempladas em aula. Isso se dá por meio da seleção de lutas, danças e jogos indígenas, dos quilombolas e populações ribeirinhas, rúgbi, pipa, *ballet*, funk, bolero, vôlei, maculelê, forró, capoeira, maracatu, entre tantas outras práticas corporais a serem tematizadas, que são e foram produzidas pelos grupos subalternizados e oprimidos, seja por questões econômicas, territoriais, étnicas e tantas outras (NEVES; NEIRA, 2019). Significa permitir que os setores minoritários e os grupos hegemônicos desfrutem das mesmas condições de representar e ser representados (SANTOS JÚNIOR; NEIRA, 2019).

Pensando especificamente no currículo cultural da Educação Física, cabe ressaltar que uma outra peculiaridade se refere à despreocupação com performance motora. O professor estimula o estudante a conhecer e vivenciar as manifestações da cultura corporal para, se necessário, reelaborá-las e, assim, facilitar o entendimento da plasticidade da cultura e as transformações sofridas por todas as práticas corporais (NEIRA, 2018a). Nesse sentido, concordamos com a explicação de Françoso e Neira (2014, p. 533):

> Ingenuidade é acreditar que a prática de atividade, por si só, resultará na melhoria da qualidade de vida do povo. Organizar atividades que estimulem os alunos a pensar criticamente implica fornecer elementos para lutar por melhores condições de vida, além de contesta discursos falaciosos.

Essa visão reducionista – que considera a Educação Física como espaço de centralidade promotora da saúde por meio da atividade física – ignora os aspectos políticos sociais que comprometem a efetiva contribuição da área para uma sociedade

igualitária, mais saudável e com mais qualidade de vida, uma vez que outros fatores, que não o simples movimentar-se, interferem na vida ativa, ou não, da população.

Centrado no conceito amplo de saúde, Ferreira (2001) nos relata a situação cotidiana de um indivíduo, representando a realidade de boa parte da população, que reside em uma favela, acorda cedo, utiliza transporte público por horas para chegar ao trabalho, chega em casa tarde e ainda cuida dos afazeres domésticos. O autor nos convida a refletir diante da seguinte indagação: como esse indivíduo se conscientizará da importância do exercício físico?

Ferreira (2001) ainda nos alerta sobre a importância de facilitarmos a compreensão do estudante diante da prática do exercício físico, para além dos determinantes fisiológicos, biomecânicos, mas também sociopolíticos, econômicos e culturais dessa prática, para um estilo de vida mais ativo e uma sociedade mais justa.

Ampliando o enfoque do “se movimentar” nas aulas de Educação Física, tratando de estratégias que possibilitem a transformação das condutas em relação aos grupos historicamente subjugados, Neira alerta:

> Com o mesmo sentido não basta saber dançar o psy, ou o break, lutar judô, jogar streetball, praticar yoga, fazer ginástica artística, efetuar manobras de skate ou jogar futebol americano, conhecer suas origens e identificar as técnicas que utilizam. Também é necessário entender significados contextuais que veiculam sem caricaturar ou discriminar os seus representantes. O currículo cultural da Educação Física promove ações didáticas interpeladoras para que os estudantes reconheçam o que levou uma determinada manifestação corporal a transformar-se ou ser discriminada, e a quem isso favoreceu ou favorece. (NEIRA, 2011, p. 149).

A concepção de Educação Física cultural não propõe uma estrutura rígida, nem fórmula ou receita replicável, apenas encaminhamentos pedagógicos e princípios ético-políticos. Por isso, nega e recusa qualquer tentativa de sistematização ou fechamento (NEIRA; SANTOS, 2019). Não há um cunho regulatório, contenta-se em problematizar nossa cultura e o tipo de subjetivação produzida pela experiência escolar (NEIRA, 2016c).

Estudar as culturas periféricas e se posicionar a favor dos mais fracos é uma outra característica distintiva do currículo cultural (NEIRA, 2018a); além disso, considera como ponto em comum uma prática educativa que afirma as diferenças (DUARTE; NEIRA, 2020). Promove uma reflexão acerca da construção das diferenças, sem se limitar ao seu respeito e tolerância, mas vai além, valorizando-as e promovendo permanente problematização e questionamento, principalmente do

modo como se produzem e alastram os discursos pejorativos, facilitando o entendimento das relações assimétricas (NEIRA, 2018a).

O espaço de aula pode tanto contribuir para a conformação e a mesmice que mantêm a ideologia vigente, favorecendo grupos que historicamente desfrutam de certa vantagem social, como também para a criação de um espaço rico de oposição à cultura dominante (NEIRA; NUNES, 2006). Nesse sentido, por meio da ressignificação, historicizando, politizando, culturalizando e inventando novas e ousadas manifestações corporais, o currículo cultural propõe práticas contra-hegemônicas, ou seja, que não silenciem ou marginalizem os grupos subalternizados (NEIRA, 2011). Visa o reconhecimento da produção discursiva desses grupos minoritários, seja essa produção verbal ou não (SANTOS; NEIRA, 2019).

Não significa que bastará substituir as práticas hegemônicas por outras, abandonando, por exemplo, o voleibol, o handebol, o basquetebol e o futsal, e nem alterar a forma de ensinar; mas, sim, proporcionar reestruturação e ressignificação dos artefatos produzidos pela linguagem, através de problematizações, objetivando formar cidadãos mais solidários (NEIRA, 2018a).

Ao tratarem das diferenciações, procedimentos didáticos da Educação Física Cultural, Neira e Nunes (2009a), Neira (2011), Nunes e Neira (2017), Neves e Neira (2019) e Neira (2018a) afirmam que existem os princípios ético-políticos (reconhecimento da cultura da comunidade, justiça curricular, evitar o daltonismo cultural, descolonização do currículo, ancoragem social dos conhecimentos); e encaminhamentos pedagógicos inerentes a esse processo que buscam subsidiar uma prática culturalmente orientada: mapeamento, leitura, vivência, ressignificação, aprofundamento, ampliação, registo e avaliação. Passemos para uma rápida explicação desses termos.

O mapeamento é um momento inicial em que há preocupação com o entorno, o interno e os saberes, visando identificar as práticas corporais mais frequentes nos lugares que os estudantes costumam frequentar. É no mapeamento do entorno, por exemplo, que o professor analisa os locais próximos da escola destinados ao uso de skates, quando pretende tematizar[24] tal manifestação corporal; é no mapeamento interno que o professor discursa sobre sua trajetória de vida, revelando o que costuma fazer em seu horário de lazer. Já ao realizar o mapeamento dos saberes, a proposta

[24] Ao tematizar as práticas corporais, busca-se valorizar as diversas maneiras com que se expressam e manifestam na sociedade. (SANTOS; NEIRA, 2019).

pode ser analisar os saberes de pessoas que atuam em outros setores da escola (NEVES; NEIRA, 2019).

> Convém ressaltar que perguntar à turma o que querem estudar, promover eleições para definição da manifestação a ser tematizada ou, simplesmente, repetir nas aulas o que fazem em outros espaços como escolinhas, clubes etc., está fora de questão. Reconhecer a cultura corporal da comunidade implica criar condições para que os estudantes se expressem sobre o tema de todas as formas possíveis. (NEIRA, 2018a).

De acordo com Neira e Nunes (2009), mapear é andar perguntando. Essa avaliação diagnóstica, que não necessariamente ocorre apenas no início do ano letivo, pode resultar em um documento capaz de orientar o docente e ser sua referência ao selecionar os temas de estudo (ESCUDERO; NEIRA, 2011). São muitas as formas de realizar o mapeamento, como as descritas a seguir:

> Para realizar o mapeamento, o professor pode ousar da maneira que quiser, não existe um único jeito de se fazer, a multiplicidade de possibilidades será definida por ele, pode utilizar uma música, um vídeo, uma imagem, uma vivência, um bate papo. E geralmente ao anunciar o que será tematizado, os próprios estudantes já manifestam seus olhares sobre a prática corporal escolhida, atribuindo diferentes significados sobre elas e seus participantes. (NEVES, 2018a, p, 73).

Ao promover a leitura das práticas corporais, docentes influenciados pelo currículo cultural partem da ideia de interpretação da gestualidade, com leitura dos significados constituídos a partir das múltiplas manifestações corporais (NEVES; NEIRA, 2019). Nesse momento, o docente traça os caminhos pedagógicos que irá percorrer, a partir da leitura do contexto, e a possível participação na elaboração do projeto político-pedagógico, evitando enveredar por assuntos descontextualizados que se distanciem da realidade da escola, lendo o mundo a sua volta, atento à preocupação de sintonizar-se com a sociedade contemporânea (NEIRA, 2019).

Ao passo que a Educação Física cultural toma como centralidade a cultura, e também, os processos de subjetivação, coloca a análise da linguagem em evidência e fornece elementos para compreensão das formas de representar o mundo. Supomos uma situação em que o leitor interpreta o tema (a prática do tênis); a sua leitura, a depender da compreensão política, filosófica e histórica dos signos presentes, poderá interpretar a ausência de pessoas negras como um problema de questões étnico-raciais. Nesse sentido, as interpretações podem ser infinitas e as relações se estabelecem entre as palavras e as coisas que, discursivamente,

permitem interpretá-las, seus objetos, pessoas, eventos, etc. Isso acontece pois aprendemos na cultura seus significados e representações (NEIRA; NUNES, 2021).

É por meio da leitura da prática corporal que os estudantes analisam sua configuração e seu posicionamento no tecido social e a dos seus representantes (regras, procedimentos, táticas, técnicas, participantes, recursos necessários, localização, etc.); a forma como se organiza e como é representada por eles próprios ou por outros grupos; os discursos pronunciados sobre ela, etc. Tais procedimentos dão notoriedade a vários aspectos que remetem à análise da existência cotidiana daquela prática corporal, sendo preciso acessar conhecimentos de outras áreas para se obter uma noção da complexidade das relações sociais que englobam seus praticantes (NEIRA, 2016b).

Conforme explicam Neira e Nunes (2021), a concepção de código linguístico tem relação com os códigos biológicos, sociais, culturais e cinéticos, os quais possibilitam a leitura dos elementos que compõem a prática corporal. Sendo assim, os códigos sociais das práticas corporais referem-se a regras, ritmos, vestimentas, etc.

Conforme menção anterior, no início desta seção, a ressignificação implica atribuição de novos sentidos e significados constituídos a partir de prática corporal de outro contexto. Nesse procedimento didático, o docente estimula os estudantes a criarem novas formas de vivenciar as manifestações, objetivando facilitar o entendimento sobre a plasticidade da cultura. As manifestações corporais são coletivamente reconstruídas e adaptadas ao contexto sociocultural (NEIRA, 2011). No entanto, apenas vivenciar e reconstruir as práticas corporais estudadas não é suficiente; é preciso ampliar e aprofundar a temática.

Por sua vez, no aprofundamento, o docente pode acessar outras fontes de informação como revistas, documentários, artigos, vídeos; propor visitas a museus, organizar palestras com algum representante de determinada prática corporal, etc. É nesse processo de deslocamento de discursos, travando contatos com outros significados, que os estudantes podem acessar outros discursos específicos das práticas corporais tematizadas (NEVES; NEIRA, 2019). Além disso, o aprofundamento permite uma abordagem mais complexa do tema de estudo e possibilita o entendimento mais acurado e abrangente dos fatos que permeiam determinada manifestação corporal, permitindo novas vivências, pesquisas e vertentes de análise (NEIRA, 2011).

É nesse sentido que o currículo cultural da Educação Física se inspira na concepção “educação problematizadora” que abordou Paulo Freire para substituir a ideia do “quanto mais, melhor” – comum das perspectivas curriculares não críticas da educação – pelo aprofundamento dos conhecimentos. Ou seja, pela ação de conhecer melhor a prática corporal tematizada, permitindo desbravar aspectos que lhe pertencem, mas que não emergiram nas primeiras leituras e interpretações. Tal procedimento, segundo Neira (2011), permite que os conhecimentos estejam socialmente ancorados, uma vez que alarga a possibilidade de compreensão e posicionamento crítico dos educandos com relação ao contexto histórico, social e político de produção e reprodução das práticas corporais. Nessa perspectiva, o conhecimento comumente aceito como verdade é constantemente questionado (SANTOS; NEIRA, 2019).

Nos dizeres de Nunes (2018), significa tanto questionar qualquer ideia de origem, de essência, de fundamento da verdade acerca de uma prática corporal, bem como conhecê-la profundamente, buscando compreender as condições que permitiram a sua emergência, bem como suas mudanças e/ou desaparecimento. Nesse princípio, são desenvolvidas situações didáticas pautadas em atitudes arquegenealógicas, isto é, pautadas na arqueologia do saber e genealogia do poder, defendidas por Michel Foucault.

Propor que todos vivenciem a mesma prática em aula é uma situação que propicia a exclusão daqueles que não se identificam com o objeto de estudo. No entanto, as possiblidades de vivência no contexto educacional, quando se preconizam práticas culturalmente orientadas, são amplas; por exemplo: experimentação de jogo de futebol em videogames, tocar instrumentos musicais enquanto tematiza *reggae* e samba e outras ousadas manifestações corporais. Nesse sentido, o ideal é transformar o espaço de aula em um local que não gere constrangimento, possibilitando e valorizando diversas formas de participação, permitindo experiências inéditas e diversificadas (NEVES; NEIRA, 2019).

Ao favorecer a ampliação, enquanto procedimento didático metodológico, o docente que preconiza uma aula culturalmente orientada tende a fornecer subsídios para que o estudante socialize com os demais seus saberes e acesse outras fontes de conhecimento. Caso o professor venha a tematizar a dança *jazz*, por exemplo, e um estudante já tenha vivenciado tal manifestação corporal, poderá discursar sobre sua vivência, trazendo, talvez, novos sentidos a essa prática, diferentes dos que os

demais colegas, que ainda não a vivenciaram, revelarem (NEVES; NEIRA, 2019). Esse procedimento favorece olhares e perspectivas diferentes e, até mesmo, contraditórias às representações previamente acessadas (NUNES; NEIRA, 2017). Ao ampliar, pode-se ir além dos limites do conhecimento a que os estudantes tiveram acesso em meio à cultura, interagindo com saberes não selecionados previamente pelo docente.

Já a realização do registro permite que as atividades realizadas sejam revisitadas. Anotações do cotidiano escolar, documentadas nesse percurso pedagógico, visam, em síntese, apenas narrar o que foi feito e o que foi dito, podendo ser realizado tanto pelo docente quanto pelo discente, sem necessariamente haver uma rigorosidade nem um caráter punitivo ou classificatório (NUNES; NEIRA, 2017).

Além dessas situações didáticas citadas anteriormente, o processo avaliativo é indispensável ao currículo cultural por registrar e avaliar os momentos vividos, permitindo negociação, e a constituição de representações das práticas corporais e de seus praticantes em um espaço sempre aberto e suscetível a novas incorporações, passível de hibridizações (SANTOS JÚNIOR; NEIRA, 2019). Esse tipo de avaliação visa ser a ruptura dos métodos avaliativos convencionais, impedindo que os estudantes ocupem espaços de meros expectadores, executores de tarefas esvaziadas de sentido (ESCUDERO; NEIRA, 2011).

Portanto, um docente comprometido com uma visão multiculturalmente orientada, normalmente, ao tematizar as práticas corporais, questiona os determinantes sociais nelas presentes: de gênero, étnicas, de classe social, habitação, religiosas, entre outros (NEIRA, 2013). Quando validam os saberes discentes, as diferenças, a própria cultura, as culturas silenciadas, reconhecem a importância de problematizar as relações de poder, valorizam a diversidade e engajam-se na luta pela transformação social, dentre outras situações; logo, os professores deixam-se influenciar pelo currículo cultural.

É nesse sentido que Santos Júnior e Neira (2019) afirmam que a sensibilidade do docente na ação educativa é fundamental para permitir a existência de diálogos outros, na tentativa de ir além do que se apresenta de modo engessado na sociedade.

3 DECISÕES METODOLÓGICAS

Ganância demais
Chuva tem
Não tem, tem, não tem
E quando tem, tem demais
Pobreza demais
Roubo demais
Falta demais, violência demais, chuva não tem mais
Roubo demais
O povo sofre demais
***Súplica Cearense*[25]**
(Cantor: O Rappa)

Este estudo se caracteriza como uma investigação do tipo qualitativa/exploratória por visar proporcionar uma visão geral de um determinado fato, do tipo aproximativo, trabalhando com o universo das crenças, atitudes, valores e significados (DESLANDES, 2012; GIL, 2008). Sendo assim, tem como função aumentar a experiência do pesquisador sobre determinado problema, permitindo manejo da temática com maior segurança. Pode ser, também, que o investigador, baseado em uma teoria, busque elementos necessários que lhe permitam, em contato com determinada população, alcançar os resultados esperados, respeitando as características éticas de um trabalho científico. Ou seja, as pesquisas qualitativas não têm caráter especulativo; podem ser usadas, por exemplo, para investigar o processo pedagógico (TRIVIÑOS, 1987).

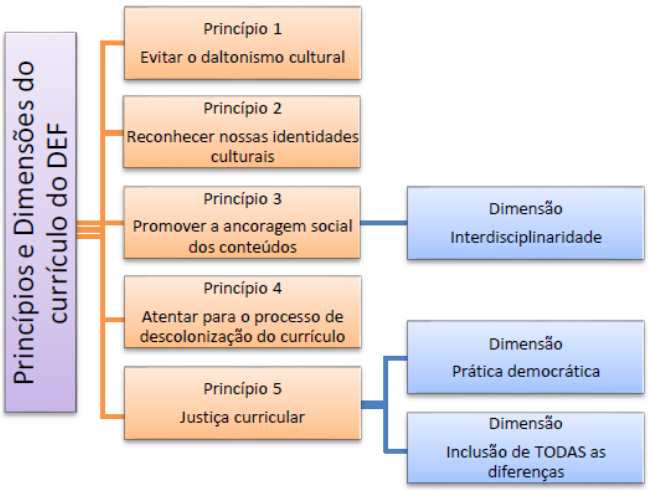
A pesquisa foi realizada nos *campi* do CPII, que é um complexo escolar de grande porte, composto por 14 *campi* e um Centro de Referência em Educação Infantil. São instituições públicas, tradicionais, equiparadas aos Institutos Federais da cidade do Rio de Janeiro, de acordo com a Lei nº 12.677 (BRASIL, 2012). A seleção foi intencional, pois o currículo[26] desenvolvido pelos professores de Educação Física do CPII, que constitui o PPPI (2017-2020), possui como fundamentação teórica uma construção curricular influenciada pelos princípios do currículo cultural. Isso se torna notório quando o documento revela a importância da valorização do patrimônio

[25] "Súplica Cearense" é uma canção do cantor, radialista, humorista e artista de circo baiano Waldeck Artur de Macedo, regravada por artistas como Luiz Gonzaga, Jackson do Pandeiro, Ari Lobo, Elba Ramalho, Fagner, Casuarina, Falamansa e O Rappa; com esse último tendo enorme sucesso.
[26] Ou seja, o PPPI do Colégio Pedro II é o repositório do Currículo do Departamento de Educação Física.

cultural dos estudantes, ao tentar atender às demandas e necessidades de uma sociedade multicultural que busca assegurar as diferenças em princípios plurais.

Ademais, apresenta inúmeras preocupações, orientações e informações que confluem das mesmas ideias do currículo cultural; como as explicitadas na Figura 1, que ilustra princípios e dimensões do currículo do departamento de Educação Física do CPII e expõe a necessidade de se pensar em um currículo que evite o daltonismo cultural, reconheça nossas identidades culturais, promova a ancoragem social dos conteúdos e ressalte a importância do processo de descolonização e da justiça curricular (COLÉGIO PEDRO II, 2018).

Imagem 1: Princípios do currículo de Educação Física do CPII



Fonte: Colégio Pedro II (2018).

Essa aproximação entre o constructo teórico norteador da instituição e o currículo cultural torna esse campo de estudo interessante para análise de práticas culturalmente orientadas. Além disso, cabe informar que a pesquisadora também é professora da instituição investigada, tendo interesse em contribuir para o avanço do conhecimento, preenchendo lacunas e apresentando propostas e sugestões pautadas nos resultados alcançados.

Estima-se que, diante da reformulação do currículo de Educação Física do CPII, as ações pedagógicas se direcionem para discussão, vivência, ressignificação e ampliação da cultura corporal, com temas que visam a valorização e reconhecimento das diferenças, a formação cidadã e o questionamento das relações de poder, tentando, assim, superar as práticas hegemônicas, eurocêntricas, esportivistas, segregacionistas e descontextualizadas historicamente priorizadas no currículo.

Metodologicamente, com intuito de atingir os objetivos propostos, esta dissertação foi dividida em três etapas. Na primeira, solicitamos aos professores de Educação Física do CPII que respondessem a um questionário, buscando identificar a visão deles sobre as orientações pedagógicas vigentes para a disciplina de Educação Física contidas no PPPI e o currículo cultural, visando analisar sua implementação na instituição. Na segunda, foi realizada uma entrevista com professores que afirmaram – nas respostas ao questionário – terem suas ações pedagógicas influenciadas pela Educação Física cultural. Além disso, foram observadas aulas desses mesmos professores, objetivando analisar a aplicabilidade do currículo cultural. Esses três momentos serão pormenorizados a partir de agora.

Inicialmente, elaboramos um questionário (Apêndice A) em formulário Google, com a intenção de que este fosse respondido pelo maior número de professores de Educação Física do CPII dentre os 53 docentes naquele período; no entanto, conseguimos 33 respondentes. As perguntas visavam analisar a percepção docente acerca das orientações pedagógicas vigentes para a disciplina Educação Física contidas no PPPI do CPII e ainda frente o currículo cultural. Posteriormente, foi realizada a interpretação das respostas. Os dados dessa primeira investigação podem ser acessados através do estudo desenvolvido por Souza e Telles (2021), que aborda a percepção docente diante da escrita currículo pautada na Educação Física cultural.

Esse levantamento de dados teve dois objetivos. O primeiro buscou servir de aporte para seleção de 5 professores, os quais compuseram a amostra da pesquisa e participaram das outras duas etapas do estudo: entrevistas e observações de aula. O segundo visou apresentar, mesmo que superficialmente, um espectro da percepção do maior número possível de professores de Educação Física da instituição. Assim, oferecemos uma visão mais ampliada sobre o processo de implementação curricular, bem como uma visão geral do conhecimento dos docentes sobre o currículo cultural e seus preceitos básicos. Ou seja, nas respostas ao questionário, os critérios utilizados para seleção dos 5 professores entrevistados foram: preferencialmente aqueles que afirmaram pautar suas ações pedagógicas nos princípios do currículo cultural e a aceitação em participar da pesquisa, tanto participando das entrevistas, como tendo suas aulas observadas.

Como critério de exclusão, foram considerados aqueles que se negassem a realizar práticas pedagógicas culturalmente orientadas, ou se contradisseram ao

revelar um discurso que os distanciasse dos princípios apontados pela literatura, ainda que momentâneos, do currículo cultural.

O questionário foi composto por 14 perguntas, sendo 8 perguntas abertas e 6 fechadas. Primeiramente, o objetivo era levantar dados pessoais, acadêmicos e profissionais dos respondentes, portanto solicitou-se que obrigatoriamente fossem preenchidas as 5 seguintes informações: endereço eletrônico; *campus* em que trabalham; instituição que cursaram a graduação; ano de conclusão de curso; ano de admissão no CPII; e, opcionalmente, informassem seu maior grau de titulação acadêmica.

Posteriormente, as perguntas buscaram identificar se os professores observavam mudanças entre a proposta pedagógica de 2011 e o novo PPPI (2017-2020) do CPII, a fim de verificar se eles conhecem o currículo cultural e se consideram sua atuação influenciada pelos princípios que orientam tal perspectiva curricular. Além disso, foram indagados sobre o que eles consideram ser uma prática pedagógica culturalmente orientada.

De acordo com Gil (2008), o questionário pode ser compreendido como uma técnica de investigação apresentada de forma escrita às pessoas, visando obter dados sobre conhecimentos de opiniões, sentimentos, interesses, expectativas, vivências. etc. Ainda de acordo com o autor, o questionário permite a compreensão rápida de conteúdos sobre situações, fatos, atitudes, comportamento, entre outros. A escolha por algumas questões abertas se justifica por oportunizar liberdade ilimitada de respostas. Nelas, o uso de linguagem própria do respondente assegura a vantagem de não haver influência das respostas pré-estabelecidas pelo pesquisador, pois o informante escreve aquilo que lhe vem à mente.

Para isso, realizamos as questões adequando-as ao Formulário Google[27], ferramenta gratuita disponível na internet que permite acesso e preenchimento mais prático. Além disso, possibilita que os dados coletados sejam mais bem categorizados e visualizados. O questionário foi divulgado pela rede social *WhatsApp.* Alguns convites foram feitos tanto individualmente, quanto nos grupos. A divulgação do questionário ocorreu entre os dias 03/06/2020 e 30/06/2020.

---

[27] Disponível em: https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLScxvA9C2851sg4ufe4Vfrka2S8bQfjKuRiZ21fUU9A3weaKBw/viewform?usp=sf_link Acesso em: 07/05/2021. De acordo com a esolução nº 510, de 07 de abril de 2016, em seu: Art. 1º que dispõe sobre as normas aplicáveis em Ciências Humanas e Sociais. Não será registrada nem avaliadas pelo sistema CEP/CONEP: I - pesquisa de opinião pública com participantes não identificados.

É importante destacar que o método de pesquisa utilizado para interpretar os dados obtidos no questionário foi a Análise de Conteúdo, baseado no trabalho de Bardin (2011). Esse método visa a categorização e pretende fornecer, por condensação, uma representação simplificada de todos os dados coletados. A análise por categoria se constitui a partir de um desmembramento textual em unidades, de acordo com reagrupamentos analógicos, ou seja, a partir da definição de critérios que irão classificar os elementos constitutivos de um conjunto por diferenciação e, posteriormente, o reagrupamento de termos, de acordo com o gênero. A análise tem as seguintes fases para a sua condução: organização da análise; codificação; categorização; tratamento dos resultados; inferência; e interpretação dos resultados.

Inicialmente, realizamos uma “leitura flutuante” das respostas, definida por Bardin (2011) como um meio de contato inicial com o material, criando familiaridade, com o objetivo de captar conteúdos genericamente, obtendo as primeiras impressões, analisando as orientações presentes nele.

As categorias se configuram conforme as semelhanças entre os elementos, podendo a mensagem ser submetida a uma ou várias dimensões de análise. Tal categorização comporta duas etapas: inicialmente, isola os elementos, dando lugar ao inventário; posteriormente, reparte os elementos, impondo certa organização às mensagens na etapa da classificação (BARDIN, 2011). Realizamos os recortes das mensagens e analisamos a recorrência das respostas de maneira que a categorização em interlocução com a perspectiva teórica fosse fidedignamente realizada neste trabalho.

Segundo Bardin (2011), os conteúdos são distribuídos de acordo com as categorias, as unidades de contexto e de registro. Essas divisões analíticas são criadas pelo pesquisador, que visa organizar e sintetizar os dados, de forma que os textos dialoguem com o tema central da análise. Essas categorias constituem os pilares da análise; como palavras-chaves, que reúnem e sintetizam as unidades de contextos, gerando subcategorias que permitem compreender os sentidos da unidade de registro, resultando nos menores segmentos do conteúdo analisado e gerando o resultado do processo de categorização.

A unidade de registro objetiva fazer a categorização e contagem frequencial, enquanto a unidade de contexto é feita nos documentos para que possamos compreender as unidades de registro que visam individualizar a unidade de compreensão, codificando as unidades de registro. Ao realizar o tratamento dos dados

obtidos, objetivamos condensar e dar destaque às informações fornecidas pela análise. Finalmente, ocorre a interpretação dos dados (BARDIN, 2011).

Posteriormente, na segunda etapa, foi realizada a entrevista, cujo roteiro encontra-se no Apêndice B. A amostra selecionada foi intencional, os entrevistados foram escolhidos a partir da sua trajetória profissional/pessoal, proximidade com os princípios curriculares da Educação Física cultural e, de acordo com os critérios pré-estabelecidos, foram selecionados 5 professores[28] dos 33 respondentes. As entrevistas foram roteirizadas de acordo com as peculiaridades dos entrevistados e diante da sua relação com o objeto de estudo.

Para a obtenção dos dados, optamos por utilizar uma entrevista do tipo guiada. Essa ferramenta possibilita que o entrevistador ajuste a sequência e o vocabulário das questões em função do respondente. Com esse roteiro, cobrindo áreas de interesse da entrevista, o entrevistador tem a liberdade de expressar, explorar, aprofundar, elucidar o assunto, que é o objeto do estudo. Com isso, o entrevistador tem a livre opção de orientar a entrevista, como se fosse uma conversa cotidiana, espontânea, mas dentro do assunto pré-estabelecido; até cobrir os tópicos de interesse do roteiro, permitindo que os mesmos temas sejam abordados por diferentes pessoas de forma compreensiva (GAY, 1976).

A escolha da entrevista se justifica também por entendermos que, assim como explica Triviños (1987, p. 146), trata-se de um instrumento “[...] que parte de certos questionamentos básicos, apoiados em teorias e hipóteses, que interessam à pesquisa, e que, em seguida, oferecem amplo campo de interrogativas”. O autor acrescenta que essas questões não nascem a priori; elas são resultado, tanto da teoria, que alimenta a ação do investigador, quanto de toda a informação que ele já recolheu sobre o “fenômeno social” que lhe interessa. A entrevista foi gravada e posteriormente transcrita.

O roteiro de entrevista (Apêndice B) tem como pontos principais analisar o ingresso do docente na instituição, com dados da trajetória profissional e acadêmica, para entender as marcas históricas na vida dos professores que optam por práticas culturalmente orientadas e, também, a fim de identificar as oportunidades que tiveram

[28] A escolha de 5 sujeitos da pesquisa se deu em função do tempo exíguo para a construção de uma dissertação de mestrado em 24 meses, mais entrevistados poderiam contribuir de uma forma mais profícua, contudo não haveria tempo suficiente para uma análise mais criteriosa e aprofundada.

de estudar o currículo cultural. Outra questão visou identificar características das instituições em que lecionam.

Nas entrevistas, buscou-se obter informações relacionadas aos princípios que norteiam suas práticas pedagógicas, a seleção e organização das estratégias de ensino, sua compreensão sobre a relação entre educação e a desigualdade social, questões ligadas à diversidade e ao PPPI, verificando se contribuíram para o constructo teórico desse documento norteador.

A utilização dessa ferramenta visava identificar as possíveis ações de resistência encontradas ao pautarem suas estratégias nos princípios do currículo cultural, assim como averiguar a opinião dos entrevistados acerca da função social da Educação Física de modo geral e no colégio, especificamente; e, além disso, verificar alguns preceitos que orientam suas avaliações.

As entrevistas resultaram em um material composto por transcrição de 5 entrevistas realizadas com professores de Educação Física do CPII de forma remota, através da plataforma *Zoom.*

Objetivando preservar a identidade dos sujeitos que aceitaram contribuir com a pesquisa, foram adotados nomes fictícios. A maioria dos nomes foi propositalmente escolhida visando homenagear indivíduos negros e/ou pretos com reconhecida influência e contribuição na cultura brasileira que foram estudados ou conhecidos no processo de elaboração da dissertação.

A primeira oportunidade de ter contato com a literatura produzida por Silvio de Almeida – autor do livro *Racismo Estrutural,* dentre outras obras – ocorreu enquanto cursava a disciplina *Redes educativas e culturais, cotidianos e currículos,* do Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro*,* no segundo semestre do ano de 2020. Em seus textos, o autor menciona situações de injustiça social, apontando questões sobre minorias e desigualdades. Uma das frases ressaltadas na ementa da disciplina, por exemplo, é: “O racismo é estrutural na sociedade brasileira” (ALMEIDA, 2018). Por essa razão, foi feita a escolha do nome do autor como nome fictício de um dos professores escolhidos como sujeito da pesquisa.

Ainda enquanto cursava a disciplina *Redes educativas e culturais, cotidianos e currículos,* tive a oportunidade de conhecer textos de autoria de Carolina Maria de Jesus, cujo nome foi escolhido como nome fictício de uma das professoras entrevistadoras. Além da escrita, a autora produzia músicas como a que conheci

durante o curso, chamada: *"Ra, re, ri, ro, rua"*. Em suas obras – como *Quarto de despejo: diário de uma favelada* (1960), que contou com dez mil exemplares na sua tiragem inicial e esgotou em uma semana – Carolina costumava narrar eventos de seu próprio cotidiano, situações rotineiras de pessoas que vivem à margem da sociedade, em situações de vulnerabilidade, abandono, invisibilidade e extrema pobreza. Por esse motivo teve seu nome escolhido.

Já a escolha do nome Moacir Barbosa se deveu a sua menção na pesquisa por um dos entrevistados, como um jogador que sofreu por questões raciais após o episódio que ficou conhecido como "Maracanazo", em 1950, fazendo com que a capacidade técnica de goleiros negros fosse questionada, influenciando gerações seguintes com sua história.

Por incentivo das professoras que ministravam as aulas da disciplina *Redes educativas e culturais, cotidianos e currículos*, também tive acesso à história e à literatura produzida por Machado de Assis, escritor que nasceu e foi criado no Morro do Livramento, na Zona Portuária do Rio de Janeiro. Não que já não tivesse ouvido falar sobre o autor, mas a maneira como as docentes trataram o tema auxiliou ainda mais na compreensão da importância da valorização das construções literárias como as do referido autor. Durante o curso, um dos encaminhamentos pedagógicos foi a escuta de *podcasts* literários, como da obra intitulada *Conto de escola,* entre outras. Também como orientação dada pelas docentes, pude assistir a *lives* no *Instagram* que tratavam da vida e da obra de Machado de Assis, como as que estão no perfil da plataforma intitulada @CaféComMachado.

Por último, é importante ressaltar que a capoeira é uma prática corporal que, em sua historicidade, aborda questões importantes da construção cultural brasileira. Após os praticantes terem sido perseguidos, condenados e deportados em um período que durou mais de um século[29] – pois os capoeiras foram considerados como vadios, vagabundos e desordeiros –, a capoeira, então, tornou-se um dos ícones da identidade brasileira. Diante disso, o reconhecimento desse tema de ensino como importante assunto a ser debatido em aulas de Educação Física é inquestionável. Utilizar o nome de Vicente Ferreira Pastinha como nome fictício de um dos sujeitos da

[29] O código penal 1890 oficializa a criminalização da capoeira, mas a repressão sofrida pelos capoeiristas, já por crime de vadiagem, ocorre desde 1821. Para ver mais sobre a história da capoeira no século XIX, recorra ao texto de SOARES (1994).

pesquisa foi proposital, já que ele foi um dos grandes propagadores[30] da Capoeira Angola (tradicional). Sendo assim, os sujeitos da pesquisa serão mencionados no texto com os seguintes nomes fictícios: Carolina, Moacir, Vicente, Machado e Silvio.

A entrevista com a professora Carolina foi realizada no dia 13 de abril de 2021 às 9h30 e teve duração de uma hora e quarenta e três minutos; com o professor Machado, foi realizada no dia 20 de abril, com início às 13h e duração de uma hora e cinco minutos; com o professor Silvio, ocorreu no dia 23 de abril, iniciou-se às 13h e durou duas horas e quarenta e um minuto; com o docente Moacir, teve duração de uma hora e vinte e três minutos e ocorreu no dia 27 de abril; e a entrevista com o Vicente realizou-se no dia 03 de maio, com início às 9h e duração de duas horas e quarenta e sete minutos.

Cabe ressaltar que, para dar conta da metodologia que nos propusemos a fazer, buscamos materiais que explicam o uso da internet como ferramenta para produção de pesquisa e nos apoiamos em estudiosos que investigam a temática. Ao tratar de entrevistas narrativas realizadas *online*, Félix (2014) explica que elas nada mais são do que adaptações de entrevistas presenciais, que podem se organizar de forma síncrona, na qual pesquisador e entrevistados e/ou participantes da pesquisa estão *online* simultaneamente, ao vivo e em tempo real; ou podem, também, se dar de forma assíncrona, quando não necessariamente ambos estão *online* simultaneamente, podendo o respondente enviar mensagem quando lhe convier.

No caso desta pesquisa, majoritariamente as ações se concretizaram de forma síncrona, mas ocorreram momentos de diálogo assíncrono – *offline* – quando as mensagens eram enviadas por *WhatsApp* ou e-mail, objetivando identificar, por exemplo, qual havia sido o planejamento de aula para que aquele encontro síncrono se efetivasse, ou verificar se os professores poderiam disponibilizar registros pessoais realizados sobre as aulas observadas, ou ainda se havia registros de reunião pedagógica semanal. Esses documentos também foram acessados para facilitar o entendimento da ação pedagógica docente.

---

[30] Acreditamos que o processo fundante de qualquer tipo de prática corporal é proveniente de um conglomerado de interpretações associadas às construções coletivas desenvolvidas socialmente, resultantes, também, de combates complexos. Decerto, referir-se a Pastinha como um propagador da capoeira pressupõe que a difusão se deu a partir de suas relações com diversos autores sociais e contexto inserido, que certamente o influenciaram em sua trajetória de destaque.

A terceira e última etapa do estudo visou analisar o currículo cultural em ação, em aulas ministradas por esses professores que participaram das entrevistas, que constituíram a segunda etapa do estudo. Sendo assim, considerando a importância de compartilhar experiências dos cotidianos escolares de práticas pedagógicas culturalmente orientadas – pois é a partir das investigações realizadas com o currículo cultural que poderemos teorizar a seu respeito (NEIRA, 2018d), fizemos a observação sistematizada de aulas desses professores e realizamos narrativas de experiências; com uso das gravações em áudio seguido de registro em fichas, confrontamos a realidade analisada com a literatura e submetemos os dados também à analise cultural.

É válido destacar que os indicadores (da ficha de observação – Apêndice C) são ações didáticas – e pedagógicas – que objetivam analisar a aproximação ou distanciamento das ações dos professores nas aulas em relação ao eixo do currículo cultural representado pelos indicadores da ficha.

Nas observações de aulas, analisamos como se organizam e como são desenvolvidas as atividades de ensino, as influências culturais, os valores e ideologias mais amplos, e sinalizamos seus reflexos na prática pedagógica, a partir das interpretações dos diferentes conceitos atribuídos às principais correntes do multiculturalismo: conservador, liberal, plural, essencialista de esquerda e crítico (NEIRA, 2016a; CANEN, 2012). Reconhecemos que, ao mesmo tempo, nada impede que o professor multiculturalmente comprometido faça uso de estratégias plurais em suas práticas, desde aquelas vinculadas a perspectivas mais folclóricas àquelas associadas a perspectivas mais críticas do multiculturalismo (CANEN, 2007).

Esperava-se que os dados coletados e as narrativas docentes acerca do currículo cultural sobre procedimentos didáticos e a forma de organização e desenvolvimento das atividades de ensino se aproximassem dos encaminhamentos pedagógicos que lhes são inerentes: mapeamento, leitura, vivência, ressignificação, aprofundamento, ampliação, registo e avaliação (NEIRA; NUNES, 2009a) e que a avaliação fosse feita a partir de uma escrita autopoiética[31] (NEIRA; ESCUDERO, 2011).

---

[31] A avaliação em dimensão autopoiética está sempre aberta a outras interpretações, tendo os alunos como autoprodutores, em processo contínuo e dinâmico de negociação gradual com propósito de explicitar quem caminhou na direção esperada pelos condutores do processo e quem dela se afastou. Além de buscar uma ruptura com o modelo convencional de avaliação, “[...] é um texto provisório

Essas etapas do estudo não visaram rotular, roteirizar e criar manuais de aulas replicáveis; na verdade, essa tentativa iria contrapor os princípios das teorias pós-críticas da educação e as ideias do currículo cultural, que negam qualquer incentivo a homogeneização, padronização ou sistematização do conhecimento (NEIRA; NUNES, 2020). Além disso, [...] no currículo cultural, não se deseja validar determinados significados em detrimento de outros, pois todos são passíveis de questionamentos e reelaborações [...] (NEVES; NEIRA, 2019, p. 110).

De fato, o intuito foi fazer com que esse rico espaço de produção de conhecimento – que é o cotidiano escolar, importante laboratório de estudo – fosse analisado enquanto espaço importante de investigação sem desconsiderar a rigorosidade científica. Logo, o que se apresenta, longe de ser uma norma, assim como apontou Corazza, é um convite para que docentes deem continuidade à escrita-currículo que se anuncia (NEIRA; NUNES, 2009a, p. 227).

Nas observações de aulas, o dispositivo metodológico empregado foi a criação de textos que compuseram o Diário de Campo, possibilitando o registro da forma como ocorriam os encontros remotos, os encaminhamentos pedagógicos, as atividades pedagógicas, os apontamentos sobre falas de estudantes e docente, o período de duração das experiências curriculares e, até mesmo, as questões mais subjetivas e complexas, que permitiram inferir como se dão a “escrita-currículo” e a relação dos professores com os campos teóricos que inspiram o currículo cultural. Nessa etapa, participaram 5 docentes que afirmam atuar segundo os princípios ético-políticos do currículo cultural.

O diário de campo é um importante instrumento de registro, podendo ser utilizado com o objetivo de apreender os significados e as relações produzidas no decorrer de um processo educacional que acontece a partir do exame das políticas sociais implementadas. A partir desses registros pode-se compreender alguns sentidos e noções que emergem no entorno (KLEIN; DAMICO, 2014).

Cientes de que tudo o que está na cultura é passível de análise, optamos pela análise cultural para interpretar os dados dessa etapa da pesquisa. Tal escolha se justifica por adotarmos o caminho metodológico que julgamos mais se alinhar com os Estudos Culturais, campo que inspira o trabalho pedagógico ao investigar as significações e ressignificações das aulas de Educação Física do CPII, que, como já

---

produzido a partir das interpretações dos seus autores, estando, portanto, aberto a outras interpretações e tessituras [...].” (NEIRA; ESCUDERO, 2011, p. 303).

mencionado, possui a escrita curricular embasada em princípios éticos-políticos do currículo cultural. Ou seja, o procedimento de análise dos resultados obtidos nas entrevistas e durante as observações de aulas foi análise cultural.

Em estudos que desconsideram a possibilidade de neutralidade e despolitização no pensamento científico, o uso da análise cultural tem ganhado notoriedade. Estudiosos recorrem a esse método para realizar análise de dados que produziram em seus campos de pesquisa, como os estudos desenvolvidos por Oliveira Junior (2017), Nunes (2018), Martins (2019) e Santos Júnior (2020).

Oliveira Junior (2017) visou compreender como os estudantes do Ensino Fundamental atribuíam significado às práticas corporais quando estavam envolvidos em ações culturalmente orientadas. Nunes (2018) analisou o trato ofertado às diferenças no currículo cultural, ao visualizar, nas práticas docentes pautadas nesse currículo, processos didático-pedagógicos empregados pelos docentes que priorizam constantes movimentos de afirmação das diferenças. Martins (2019), ao seu modo, fez uso da análise cultural para compreender a ocorrência da perspectiva cultural da Educação Física na Educação de Jovens e Adultos (EJA). Apropriado do debate promovido pelo grupo latino-americano Modernidade/Colonialidade a respeito do pensamento decolonial, Santos Júnior (2020) emprenhou-se em desenvolver um estudo sobre ações culturalmente orientadas de professores atuantes em escolas públicas de São Paulo; diante do material produzido, submeteu os dados à análise cultural.

Acreditando que os próprios aspectos culturais definem determinada sociedade, Lisboa Filho e Machado (2015) defendem que a análise cultural pretende pensar as relações humanas no âmbito da inter-relação, apoiadas em diversas áreas criadas na sociedade e nos conhecimentos produzidos por inúmeros sujeitos. Desse modo, necessita reconhecer, enquanto válido e legítimo qualquer elemento que tenha probabilidade de oferecer indícios da maneira com que as relações culturais operam, uma vez que tem como premissa a ideia de que as pessoas são complexas e atuantes em diversas esferas sociais.

Wortmann (2002), ao tratar das formas de lidar com histórias atrativas à educação, defende que as análises culturais se apoiam em inúmeros campos teóricos e metodológicos, buscando dar notoriedade a aspectos e relações que fogem das ciências tradicionais. Assim, assume o caráter parcial, incompleto e contextual das novas histórias que surgem das análises tecidas a respeito das práticas culturais.

Negando qualquer neutralidade de pensamento, o intuito é fazer com que as situações normalmente invisibilizadas sejam notáveis com reflexões pautadas em concepções políticas. Nesse sentido, a problematização e o questionamento são exercícios constantes e permanentes. Ainda de acordo com Lisboa Filho e Machado (2015, p.14):

> A análise cultural, como método de investigação do campo da comunicação, não centraliza sua atenção apenas na ação dos meios, mas sim nas diferentes formas com as quais os sujeitos sociais negociam suas vivências e experiências culturais. Na relação que se estabelece entre cultura, comunicação e sociedade, a análise procura evidenciar as práticas e os mecanismos que atuam na constituição da sociedade, obviamente preocupando-se com as práticas de dominação dos sujeitos, bem como as formas de resistência encontradas por esses.

O propósito da análise cultural é criar um exame dos valores e das significações que podem estar implícitos e/ou explícitos em determinada cultura; analisando modos de viver, por exemplo. Nesse sentido, a análise cultural também opera como uma ferramenta metodológica que visa interpretar os dados coletados na atual pesquisa para poder dialogar de maneira satisfatória, não apenas com os objetivos traçados no presente estudo, mas também com os apanhados da Educação Física cultural, ao passo que opta pelo caráter contextual e efêmero, além de se sensibilizar com as formas de vida e conhecimentos que se opõem as construções hegemônicas (COSTA, 2004).

Sendo assim, o trabalho se estabelece como uma experiência incapaz de ser revivida. Ainda de acordo com Costa (2004, p. 24), "a tarefa da análise cultural é o exame das significações e valores implícitos e explícitos e um certo modo de vida, em uma certa cultura". Em outros termos, a análise cultural busca entender como as práticas sociais são vividas e experimentadas pelos sujeitos.

Cabe ressaltar que não é nosso intuito mobilizar conhecimentos que tragam respostas absolutas e encerrem as questões, mas, sim, mantê-las ainda mais vivas e pulsantes diante do cenário do currículo da Educação Física. Os pensamentos que circundaram a prática corporal tematizada só apareceram em virtude dos sujeitos presentes. Caso o trabalho fosse promovido por outros agentes sociais, em outro contexto, outra época, as discussões e problematizações caminhariam por outras direções.

Ademais, cabe destacar que os aspectos éticos foram considerados na medida em que o presente estudo foi submetido e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa

do CPII, sob o CAAE 29847820.3.3001.9047, e pelo Comitê de Ética em Pesquisa do Hospital Universitário Clementino Fraga Filho/HUCFF/UFRJ, sob o CAAE 29847820.3.0000.5257.

4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

A novidade era a guerra
Entre o feliz poeta
E o esfomeado
Estraçalhando
Uma sereia bonita
Despedaçando o sonho
Pra cada lado...
Oh! Mundo tão desigual
Tudo é tão desigual
A novidade
(Autores: Gilberto Gil e Herbert Vianna)

4.1 O CAMPO DE ESTUDO

Nosso campo de estudo é uma instituição pública de ensino federal do Rio de Janeiro. Esse espaço de investigação tem muito a nos ensinar, por apresentar conhecimentos do cotidiano escolar, local propício de investigação, talvez por estabelecer a redução do hiato existente entre a produção acadêmica da universidade e a realidade educacional; mas principalmente por caracterizar-se como um espaço público (auto)formativo-criativo, com dados inovadores da relação colaborativa existente entre professores e estudantes e um espaço importante de compreensão de como os docentes têm tematizado as manifestações corporais em aulas (MALDONADO *et al*., 2018). Além disso, de acordo com Neira (2021), os saberes desenvolvidos pelos professores em ação são bem recebidos quando incorporados ao currículo universitário. E essa incorporação legitima não só os temas abordados como também a escola como produtora de conhecimentos.

Como já mencionado, a instituição escolhida para o estudo é o CPII. Há um caráter influenciador dessa instituição para a educação nacional, de acordo com Santos (2010); até mesmo a história da criação do colégio se confunde com a história da educação no Brasil (SANTOS, 2010).

A primeira unidade foi fundada pelo governo imperial em 1837. Passado um período inicial em que se denominava Ginásio Nacional (1890-1911), retomou seu nome original que fora mantido pelo governo federal. Durante um período do século XX, o Colégio exercia o caráter modelar de instituição para o ensino destinado aos adolescentes (MENDONÇA *et al*., 2013). No período de fundação, “[...] tinha a missão

de formar a elite do recém-criado Estado brasileiro e levar a termo o projeto civilizatório da monarquia" (OLIVEIRA, 2008, p. 354).

Os primeiros professores do colégio são considerados donos de intensa produção intelectual: são autores de textos publicados em jornais e periódicos, escritores de obras literárias, artística, e alguns são considerados até fundadores de disciplinas escolares no Brasil (MENDONÇA *et al*., 2013).

Salgado *et al.* (2016, p. 1) ressaltam que "o Colégio Pedro II – CP II, com status de excelência definido constitucionalmente, caracteriza-se como uma importante instância no âmbito das políticas públicas voltadas para a educação". Os autores explicam ainda que, por anos, o colégio desempenhou um papel de formulador e implementador de políticas, sendo base de novas experiências pedagógicas.

O presente campo de estudo equivale ao campo estudado por Salles (2014). O referido autor ressalta as mudanças ocorridas, ao longo dos anos, no perfil de estudante matriculado na instituição, alegando que inicialmente havia características mais conservadoras, com estudantes mais preparados para o ensino tradicional. Os critérios de seleção foram sendo mais flexibilizados para os estudantes provenientes de famílias com baixa renda. Esse e outros fatores contribuíram significativamente para que o corpo discente da instituição fosse mais heterogêneo, com mais abertura à diversidade estudantil.

Ao mesmo tempo, o autor ressalta a dificuldade da instituição, ao longo da história, em se modificar para atender esse público, demonstrando resistência em rever seus paradigmas curriculares. Observou, também, que havia uma ideia contraditória que colocava como antagônicos a excelência curricular e a diversidade cultural, exigindo adaptação discente diante do sistema educacional (SALLES, 2014). Inicialmente, a instituição tinha um caráter educacional que priorizava uma boa formação, mas abrangia uma parte pequena da sociedade.

A instituição possui uma tradição histórica de atender um público elitista (SANTOS, 2010). A tradição da escola comprometida com a transmissão de uma cultura hegemônica é evidenciada na escrita que constitui o PPP de 2002 da instituição:

> A escola é, por excelência, o espaço reservado à transmissão da cultura erudita, cujos produtores e detentores fazem parte da elite política, econômica e cultural e têm acesso ao saber através da escrita, do estudo, dos livros. Pensar que sem a cultura dominante se consegue aceitação social em todos os círculos é uma ilusão a ser combatida. (PPP, 2002, p. 68)

Entretanto, ao longo dos anos, seu caráter tem se modificado. Seria importante que as múltiplas culturas existentes pudessem coexistir no espaço educacional – parece ter sido essa uma recente e recorrente tentativa do colégio. Além disso, seria importante que as instituições públicas pudessem ter qualidades equiparadas, e que todos os estudantes, independentemente de classe social, pudessem ter acesso a elas, assim como preconiza a legislação (BRASIL, 1993). No entanto, ingressar no CPII não é um processo tão simples. O ingresso de estudantes ocorre através de sorteio público de vagas ou processo de seleção e classificação de candidatos, a depender da idade e ano de escolaridade. Esse não parece ser um processo simples para os que não são alfabetizados, os quais não têm acesso aos meios de comunicação ou possuem algum empecilho que os impossibilite até mesmo da inscrição.

Embora se reconheça a riqueza dos temas hegemônicos, as manifestações corporais, enfatizadas e valorizadas pelo currículo cultural são as marginalizadas, subalternizadas e silenciadas. Ou seja, estudar as culturas periféricas e se posicionar a favor dos mais fracos é uma característica distintiva do currículo cultural (NEIRA, 2018a). Sendo assim, um campo de investigação interessante poderia ter sido um espaço em que a cultura marginalizada fosse mais aflorada.

Cabe destacar, nesse sentido, como se dá a aproximação e/ou o afastamento da sociedade e da cultura marginalizada em relação ao campo de investigação. A maioria dos endereços em que as instituições do CPII estão localizadas não são locais periféricos da cidade. Além disso, talvez, até mesmo o modo como os editais são divulgados caracterize uma forma de exclusão daqueles estudantes em situação desprivilegiada de acesso à informação. Isso significa que esse espaço educacional talvez não seja tão acessível aos estudantes que vivem em situação de vulnerabilidade.

As aproximações entre a instituição e o principal objeto de investigação desse estudo já foram anteriormente ressaltadas; contudo, além de seu PPPI influenciado pelas práticas pedagógicas culturalmente orientadas, o último processo seletivo para professores efetivos da instituição possuía literaturas indicadas no Edital nº 23, de 13 de julho de 2018, textos alinhados ao que preconiza o currículo cultural.

Essa aproximação se evidencia por existirem no edital estudos desenvolvidos por Neira (2011), Escudero e Neira (2011), Neira (2016a) e outros que abordam a cultura, a inclusão e as diferenças como questões importantes para se pensar em

estratégias de ensino, o que evidencia a tentativa da instituição de implementar o currículo, preferindo docentes que possuíssem um entendimento que convergisse para essa perspectiva. Cabe salientar que o estudo da literatura indicada na referida bibliografia contribuiu para nosso ingresso no CPII e possibilitou nossa aproximação das concepções defendidas por tais autores.

Avaliando as questões pautadas nas relações de poder e privilégio da instituição, podemos ressaltar que as desigualdades perpassam até mesmo a estrutura de cada *campus*. Algumas unidades contam com um complexo esportivo que possui diferentes quadras e piscina, além de outros espaços destinados, principalmente, às aulas de Educação Física, enquanto outras dispõem de reduzido espaço destinado às aulas, contando apenas com uma quadra, por exemplo. Há que se considerar, no entanto, que de acordo com Neves e Neira (2019), a quadra não represente o único espaço propício para o desenvolvimento das atividades pedagógicas.

Ao analisarmos as desigualdades estruturais das unidades do CPII – que não representa parte significativa das escolas públicas brasileiras, pois sua estrutura se encontra em melhores condições que a grande maioria, cabe ressaltar que a infraestrutura a que os demais professores, de diferentes regiões do País, estão submetidos, é degradante e que "[...] o comportamento dos(as) estudantes reflete a realidade desigual de nossa sociedade [...]" (FREIRE, 2019, p.105).

Ao descrever o cotidiano de vidas marginalizadas e problematizar a frase: "a única coisa que não existe na favela é solidariedade", Jesus (1960) nos convida a refletir sobre como é difícil esperar que esses grupos esquecidos e abandonados pela sociedade e pelo poder público retribuam amorosamente. "Pois não há felicidade se na mesa falta o pão.[32] E em maioria, jovens pretos de periferia que tem direito à vida plena, mas só conhece o que vivencia" (*sic*).[33]

A partir desse breve levantamento sobre o CPII e das impressões que ressaltam a realidade social das escolas, nos próximos tópicos discutiremos os dados coletados por meio da aplicação dos questionários ao corpo docente que exerce o magistério na instituição investigada.

---

[32] Referência à música *Tempos Difíceis*, de Diogo Nogueira.
[33] Referência à música *Sementes,* de Emicida e Drik Barbosa.

4.2 PERCEPÇÃO DE PROFESSORES FRENTE AO PPPI EMBASADO TEORICAMENTE NA EDUCAÇÃO FÍSICA CULTURAL

Os assuntos discutidos neste tópico visam destrinchar os dados obtidos na primeira etapa do estudo. Como descrito, uma das etapas do estudo se dedica à análise das respostas ao questionário (Apêndice A) aplicado aos docentes de Educação Física do CPII.

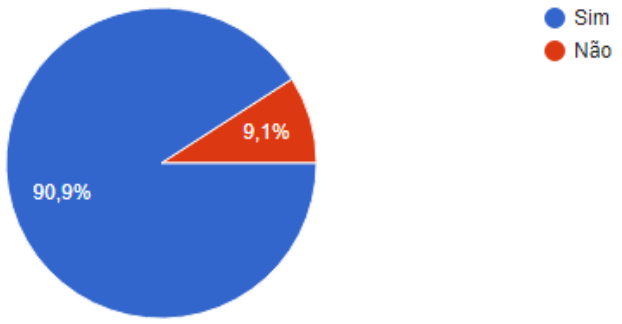
Para o alcance dos registros, algumas respostas foram analisadas e confrontadas com a literatura. As respostas a esse questionário possibilitaram reflexões sobre a mínima percepção docente frente ao currículo cultural e ao currículo de Educação Física presente no PPPI do CPII, permitindo-nos avaliar as diversas interpretações docentes, analisando os princípios que orientam a sua seleção de temas de ensino. Além disso, possibilitou que tivéssemos subsídios para seleção dos professores que participaram das outras etapas do estudo.

A intenção era que o maior número de professores respondesse ao questionário, aproximando-nos do total de 53 professores de Educação Física do colégio; no entanto, conseguimos somente 33 respondentes. Os dados obtidos serão discutidos nas próximas sessões.

4.2.1 Conhecimento docente sobre o PPPI 2017/2020

O questionário (Apêndice A) se constituiu de 14 perguntas sobre os dados pessoais dos professores, incluindo informações referentes a: endereço eletrônico; *campus* em que trabalha; instituição em que cursou a graduação; ano de conclusão de curso; ano de admissão no CPII; e maior grau de titulação acadêmica. Na sétima pergunta, indagou-se se o docente possuía ou não conhecimento sobre o novo PPPI (Gráfico 1). Essa questão foi elaborada com o objetivo de quantificar a média de professores que afirmaram ter lido o documento.

Gráfico 1: Quantitativo de docentes que afirmam ter conhecimento sobre o PPPI



Fonte: Os autores (2020).

Dos 33 respondentes, apenas 3 informaram não possuir conhecimento sobre o novo PPPI e um professor não respondeu a essa pergunta, demonstrando que é significativo e quase totalitário o número de docentes que ao menos conhecem o documento, o que talvez não se assemelhe com o que, ocasionalmente, ocorre com outras instituições de ensino do País, que muitas das vezes distanciam o docente da construção curricular, consequentemente afastando-o de sua implementação.

Embora compreenda a responsabilidade e compromisso também da Educação Física nessa empreitada de elaboração do PPP, Ferreira (2005 *apud* MATIAS, 2015) reconhece que, por possuírem um viés tecnicista como marca histórica impregnada na sua formação, alguns professores acabam por ser marginalizados desse processo pedagógico.

4.2.2 Modificações curriculares observadas na instituição

É importante ressaltar que, anteriormente à escrita do PPPI (2017-2020), o primeiro PPPI, criado em 2002, cuja escrita se incorporou a partir dos PCNs com viés crítico da Educação Física, reconhecia a necessidade de transformação de uma cultura do físico para uma cultura corporal, referenciando literatura clássica da área como o livro Metodologia do Ensino da Educação Física (1993). Nesse sentido, esclarecem Salgado *et al*. (2016, p. 6):

> Editado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, órgão do MEC, em 2002, o PPP do CPII pretendia adequar o currículo às novas determinações da política educacional do Brasil: LDB 9394/96 e aos PCNs, mudando o formato dos antigos guias curriculares e recontextualizando os conteúdos de ensino.

Nesse ínterim, entre o primeiro e o segundo PPPI, em 2011 foi criada uma proposta pedagógica voltada para o ensino da Educação Física nessa instituição, que propôs uma abordagem desenvolvimentista em sua escrita, especificando fases do desenvolvimento motor em prol de uma proficiência motora com ênfase no movimento como orientação das intervenções pedagógicas (COLÉGIO PEDRO II, 2011).

Com o intuito de identificar a percepção dos professores acerca das modificações observadas entre a proposta pedagógica anterior e o atual PPPI, solicitamos na questão 8 que descrevessem de forma sucinta suas impressões sobre as modificações sofridas no atual PPPI (2017-2020), em comparação com a proposta pedagógica criada em 2011.

Os resultados demonstraram que as modificações identificadas pelos docentes caminham para o entendimento do abandono de uma perspectiva desenvolvimentista e para a aceitação de um currículo culturalmente orientado, conforme se confirma em algumas respostas:

> [...] O Novo currículo propõe uma educação física cultural, ancorada no multiculturalismo crítico. Já o anterior, trazia a proposta de uma educação física de cunho desenvolvimentista. (Professor 7)
>
> [...] Em 2011 a proposta pedagógica da Educação Física no Colégio possuía como base teórica e princípio pedagógico o desenvolvimentismo; o atual (2017-2020) tem como base a teoria pós-moderna dos estudos culturais, mais especificamente o multiculturalismo. (Professor 9)
>
> Saímos de um currículo mais tradicional para um currículo que abraçou mais as variadas formas da cultura corporal, que antes eram desconsideradas ou ignoradas pelo documento anterior. Esse novo currículo também proporcionou uma maior escuta dos alunos do Colégio, algo que não era realizado antes desse período. (Professor 26)
>
> Sim, existem grandes diferenças. A maior delas foi a mudança em relação a perspectiva de Educação Física, na primeira, a base curricular está fundamentada essencialmente na perspectiva desenvolvimentista, com alguns traços da crítica e do multiculturalismo assimilacionista, já a proposta atual, está ancorada em uma perspectiva pós-crítica ou cultural ou multicultural crítica de Educação Física. (Professor 30)

Esses dados são importantes por demonstrarem uma mudança de princípios teóricos que orientam as ações pedagógicas, consequentemente influenciando na intervenção docente dessa instituição e demonstrando que as novas perspectivas da disciplina tendem a ter mais afinidade com os princípios do currículo cultural.

O abandono de uma perspectiva que enfatiza a proficiência motora e o movimento já reflete a ideia de aproximação da Educação Física cultural, uma vez que uma peculiaridade do currículo cultural se refere à despreocupação com performance motora (NEIRA, 2018a),

Uma peculiaridade do currículo cultural se refere à despreocupação com performance motora (NEIRA, 2018a), que reflete o abandono de uma perspectiva que enfatiza a proficiência motora e o movimento, em que já transparece a ideia de aproximação da Educação Física cultural.

Ao enfatizar as formas de pensar o currículo que priorizam a aprendizagem esportiva, motora, pautada na noção restrita de saúde, qualquer diferença analisada acaba sendo justificada por características natas e, de acordo com Macêdo *et al*. (2018), contribui para a manutenção do *status quo,* pois a Educação Física, fincada nesses objetivos e focada no cuidado com o corpo por um viés unicamente biológico tende a reforçar conceitos e ideais dominantes da sociedade.

Esse contexto favorece a classificação de aptos, inaptos, hábeis, inábeis, focando no desenvolvimento motor e nos padrões de movimento, corroborando para o ocultamento da diversidade cultural presente na escola. Ignorar a história marcada nos corpos dos estudantes não é uma conduta prudente, portanto a diversidade deve ser considerada em aula (DAOLIO, 2010).

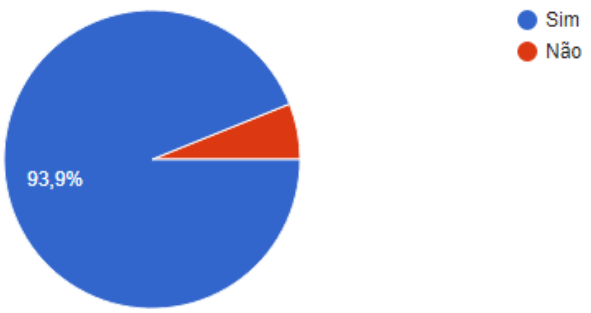
Nesse sentido, é importante lidar com as diferenças sem produzir desigualdades, evitando categorização de inferiores, superiores ou aptos e inaptos, e sim atingindo todos os estudantes sem distinção, reconhecendo o espaço escolar sociocultural que favorece o contato entre atores com diferentes interesses e visões de mundo (DAOLIO, 2010).

4.2.3 Conhecimento docente sobre a Educação Física Cultural

Considerando o referencial teórico que embasa o aporte curricular de Educação Física presente no PPPI (2017-2020) do CPII, empenhamo-nos em avaliar se os docentes possuíam conhecimento sobre o currículo cultural. Na questão nove, ao perguntar se os professores conhecem o currículo cultural, atentamos para a utilização de nomenclaturas que podem ser também associadas a tal perspectiva, como Intercultural ou Multicultural Crítico.

O que identificamos nessa análise é que, do total de 33 respondentes, apenas dois responderam desconhecer o currículo cultural. Esse dado corrobora nossas expectativas, demonstrando ser significativo o número de docentes que conhecem o currículo que embasa o PPPI, reafirmando a importância de a criação desse documento contar com a participação docente ativa. No entanto, é curioso analisar que os mesmos docentes que disseram não conhecer o currículo cultural informaram, na questão anterior, que conhecem o PPPI. Os dados aqui descritos podem ser visualizados no gráfico abaixo.

Gráfico 2: Professores/as conhecedores da Educação Física cultural

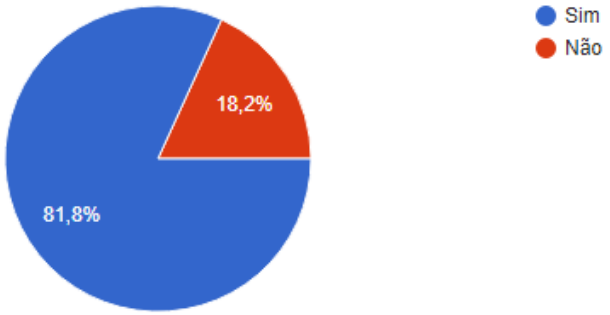


Fonte: Os autores (2020).

Com esse levantamento estatístico, buscamos analisar o quantitativo médio de professores que conhecem o currículo cultural. Apenas 2 professores disseram não conhecer, o que veio de encontro às expectativas, considerando a conjuntura de elaboração do PPPI e os aspectos nele abordados.

No entanto, conhecer o currículo não significa necessariamente que o professor vocalize alguma simpatia pela Educação Física cultural. Nesse sentido, buscamos identificar, na questão dez, se os professores reconhecem sua atuação como sendo influenciada por tal currículo. Ao questionarmos se eles se consideram adeptos da perspectiva do multiculturalismo crítico, 6 dos professores admitiram não colocar o currículo cultural em ação, como mostra o gráfico a seguir:

Gráfico 3: Professores/as que colocam o currículo cultural em ação



Fonte: Os autores (2020).

Diferentes teorias podem orientar a atuação docente. O esperado é que aquela perspectiva que embasa o PPPI, ou seja, o currículo cultural, fosse a que mais influenciasse a totalidade das práticas pedagógicas elaboradas por esse corpo docente. Entretanto, podemos desconsiderar o contexto de formação inicial ou continuada a que muitos professores foram submetidos, tampouco o fato de que outras vertentes da área podem ser a base influenciadora da atuação desses professores que admitiram não colocar o currículo cultural em ação.

Buscamos, nesse sentido, levantar possíveis motivações que levam docentes a não terem suas ações pedagógicas influenciadas pelo currículo cultural. Essa decisão pode estar relacionada com a formação docente pautada em um histórico esportivizante e desenvolvimentista, o que corrobora o que foi descrito por Apple (1999), Silva (2008) e Gomes (2011). Os autores, ao analisarem os temas de ensino oriundos da cultura acadêmica, identificaram no currículo universitário uma carência de temas com foco na diversidade e na heterogeneidade social, dando mais ênfase à cultura hegemônica, como quando privilegiam alguns esportes, por exemplo. Além disso, o processo de legitimação da área ainda está atrelado à cultura do esporte e promoção da saúde.

Em contrapartida, educadores que “artistam” – ou ao menos tentam “artistar” a proposta do currículo cultural – fazem-no sob a influência de certos princípios, o que os leva a promover especificas situações didáticas, organizando-as e conduzindo-as de forma peculiar (NEIRA; NUNES, 2020).

Não podemos desconsiderar, tampouco, a autonomia docente frente à seleção dos temas de ensino. Posto isso, é opcional o professor guiar suas estratégias de ensino frente o currículo cultural, o que não significa que sua atuação docente seja ou

não significativa. O fato de não sabermos quais teorias norteiam a ação pedagógica dos que disseram não serem influenciados pelo currículo cultural inviabiliza qualquer análise sobre essa questão.

É importante destacar, no entanto, que, aos docentes que afirmaram “artistar” o currículo cultural, foi solicitado que explicitassem discursivamente o que eles consideram ser uma intervenção pedagógica pautada no multiculturalismo crítico, uma vez que nos interessa identificar a descrição dos que responderam afirmativamente à pergunta anterior.

4.2.4 Interpretações sobre práticas pedagógicas culturalmente orientadas

Neste tópico serão discutidos os dados obtidos na décima primeira pergunta realizada no questionário, que objetivava elucidar o que os docentes consideram ser uma intervenção pedagógica pautada no multiculturalismo crítico, a fim de analisar o entendimento dos professores sobre práticas culturalmente orientadas. Cabe ressaltar, no entanto, que o objetivo dessa questão não é o de conceituar ou rotular o currículo cultural, apenas analisar se a ação pedagógica dos professores se direciona aos princípios que, momentaneamente, compõem esse currículo. Sobre isso, Neira e Nunes (2020) alegam que não há como roteirizar, realizar um manual, receita ou guia do currículo cultural, e que, na verdade, fazer isso seria se contrapor ao que preconizam as teorias pós-críticas.

Durante a leitura e análise das respostas, que trouxeram diversas interpretações e aproximações da perspectiva da Educação Física cultural, definimos as categorias, de acordo com a similaridade temática apresentada. Respeitadas as etapas indicadas pela ferramenta metodológica utilizada nesta pesquisa, categorizamos o conteúdo das respostas ao questionário nas quatro dimensões que se aproximam dos princípios do currículo cultural. As unidades de contexto estabelecidas para codificação foram os princípios do currículo cultural apontados na literatura; o agrupamento ocorreu de acordo com a recorrência das respostas e com a similaridade temática apresentada. Assim, foram criadas quatro categorias: *Formação cidadã*; *Valorização da diversidade e diferença* (diversidade social/diversidade de conteúdos); *Valorização da cultura minoritária/ problematização das relações de poder*; *Interesse do estudante e valorização da própria cultura*, as quais serão desenvolvidas na próxima seção.

Na categoria ***Formação cidadã,*** elucidamos falas aproximadas do que preconiza o currículo cultural, como a do Professor 7, segundo o qual uma prática pedagógica culturalmente orientada implica a “formação de sujeitos solidários e éticos”. Essa resposta está em conformidade com Duarte e Neira (2020), que, ao fazerem um levantamento sobre os princípios que orientam, momentaneamente, o currículo cultural, afirmaram que há “[...] engajamento na afirmação das diferenças e na tentativa de formar sujeitos solidários” (DUARTE; NEIRA, 2020, p. 296).

Já a categoria ***Valorização da diversidade e diferença*** (diversidade social/diversidade de conteúdos) reuniu falas docentes que elucidam a importância de valorizar tanto a diversidade social, quanto a possibilidade de diversificar os temas abordados em aula, enfocando a ampliação de possibilidades a serem tematizadas e falas que ressaltaram a importância de validar as diferenças. As respostas a seguir exemplificam a percepção desses docentes:

> [...] reconhecimento e valorização das diversas vozes que habitam a espaço social [...] (Professor 5)
>
> Reconhecimento e tensionamento das diferenças nos planejamentos, estratégias e ações nas aulas de Educação Física. (Professor 10)
>
> Muito resumidamente acredito que é uma intervenção que considera as diferenças uma riqueza [...] (Professor 14)
>
> Que valoriza a diversidade de temas, a inclusão de todas as formas de diferenças, privilegia conteúdos antes relegados como subalternos. (Professor 23)

O currículo cultural visa formar sujeitos solidários, comprometidos com o reconhecimento da importância de toda e qualquer pessoa, independentemente de sua condição social de classe, raça, étnica, gênero ou religião, ou seja, favorável às diferenças (NEIRA, 2020). Nessa relação entre representações e frente a diversidade cultural, a chamada política da diferença ganha destaque e é justamente nas relações de poder existentes entre os grupos que são estabelecidas identidades válidas e representativas. A resistência à hegemonia das identidades é luta constante dos grupos desprovidos de poder, que buscam o direito à representatividade (NEIRA, 2010).

Um ponto de partida em comum estabelecido por aqueles que afirmam ter uma prática pedagógica culturalmente orientada é a afirmação das diferenças (DUARTE; NEIRA, 2020), o que se confirma na fala de Neira (2018b, p. 15): “[...] a ausência de

uma reflexão sobre as formas pelas quais as diferenças são produzidas dificulta a formação de identidades democráticas".

Nesse sentido, reconhecendo a diferença como a própria riqueza da sociedade, identificamos o currículo cultural como um caminho possível para encarar a diferença assim e para tantos outros fins, como o de caminhar no sentido de culminar em processos sociais e curriculares mais justos, em prol da inclusão e do reconhecimento identitário.

No que tange a consideração da diversidade de conteúdos em aula, a literatura nos mostra:

> As danças juvenis, as brincadeiras urbanas atuais e do passado, as modalidades esportivas radicais e internacionais, as práticas corporais alternativas e as lutas brasileiras ou estrangeiras, mesmo que de menor visibilidade midiática, são tão legitimas quanto aquelas mais conhecidas, e por isso, devem ter resguardado seu lugar dentre as temáticas abordadas pelo currículo escolar. (NEIRA, 2011, p.148).

Além disso, em uma análise mais recente sobre as práticas pedagógicas culturalmente orientadas, Neira (2018a) reforça que as práticas consideradas hegemônicas devem receber atenção equiparada a tantas outras, como o funk, o skate, a capoeira, o carrinho de rolimã, o hip hop, o parkour e o baralho, por exemplo. Quanto maior o leque de possibilidades apresentadas, maior a possibilidade de uma possível identificação por parte dos estudantes (FONSECA; RAMOS, 2017). Afinal, para uma criança que explora e vivencia nas aulas apenas o futebol e o basquete, por exemplo, será difícil se identificar com a capoeira.

Valorização da cultura minoritária/ problematização das relações de poder foi a categoria que agrupou respostas que ressaltaram a importância dada pelo currículo cultural à valorização da cultura silenciada e que reconhece o espaço de aula como local possível de problematização das relações de poder, o que se evidencia nas seguintes respostas:

> Aquela que dá voz aos grupos minoritários/excluídos e problematiza essas questões em suas aulas. (Professor 6)
>
> [...] Discussão das relações de poder existentes e com uma preocupação com uma justiça social e curricular. (Professor 8)
>
> [...] Uma educação atenta a preconceitos e as construções históricas de discriminação de grupos minoritários e busca intervir de maneira justa em que todas as diferenças tenham voz no currículo. (Professor 14)

> [...] Privilegia conteúdos antes relegados como subalternos. (Professor 23)
>
> Uma intervenção que promova um diálogo, valorize os diversos saberes e culturas dos alunos, que tenha compromisso com a justiça social, que exalte a pluralidade cultural... (Professor 24)

Esse discurso corrobora com o que tem sido evidenciado na literatura sobre o currículo cultural, como descreveram Duarte e Neira, (2020) ao explicarem que ações pedagógicas culturalmente orientadas tendem a reconhecer e valorizar os conhecimentos produzidos por grupos considerados minoritários, permitindo que os estudantes acessem e compreendam como determinados saberes são silenciados e negligenciados enquanto outros se tornaram hegemônicos.

Estudar as culturas periféricas e se posicionar a favor dos mais fracos é uma característica distintiva do currículo cultural (NEIRA, 2018a), ou seja, reconhece a possibilidade de escutar vozes e culturas historicamente silenciadas, combatendo discursos preconceituosos em vista de transformação da escola em um espaço de problematização e produção cultural, em prol da justiça social e curricular, com ênfase no reconhecimento das diferenças e na busca por uma educação escolar efetivamente igualitária e democrática (MOREIRA; CANDAU, 2003; MISKOLCI; JÚNIOR, 2014). Além disso,

> [...] Não pode haver nada mais nocivo do ponto de vista didático que a concordância silenciosa ou o pensamento homogêneo, isto é, ao apresentar aos estudantes um só ponto de vista sobre as coisas do mundo, corre-se o risco de padronizar as referências de análise, deixando de fora muitas outras possibilidades (NEIRA, 2020).

O espaço de aula pode tanto contribuir para conformação e mesmice que mantém a ideologia vigente, favorecendo grupos que historicamente desfrutam de certa vantagem social, como também contribuir para um espaço rico de oposição à cultura dominante (NEIRA; NUNES, 2006).

Na categoria ***Interesse do estudante e valorização da própria cultura,*** elencamos falas docentes que destacaram a relevância da validação das vozes discentes:

> Essa intervenção deve dialogar com a cultura corporal de movimento que aquele grupo de estudantes possua e/ou a localidade que a escola esteja inserida. (Professor 17)
>
> Uma intervenção que se baseia no mapeamento, para tematizar elementos da cultura corporal que dialoguem com a realidade dos alunos e ao mesmo tempo aprofunde o repertório dos mesmos sobre essa prática corporal (Professor 18)

> [...] Atores envolvidos no processo pedagógico passam a ter sua voz ouvida e considerada [...] (Professor 26)

As falas acima vão ao encontro do que se percebe na literatura, ou seja, parece que a área da Educação Física tem tentando desenvolver estratégias que aproximem as percepções dos educandos da ação pedagógica (PRODÓCIMO; SPOLAOR; SO, 2019). No entanto, cabe ressaltar que não significa necessariamente permanecer na cultura do estudante, mas considerar a importância dos saberes que estão sendo produzidos, possibilitando o entrecruzamento com o conhecimento de outras culturas (FANÇOSO; NEIRA, 2014).

4.3 POSSÍVEIS CAMINHOS DE RESSIGNIFICAÇÃO CURRICULAR DA EDUCAÇÃO FÍSICA

Nesta seção, iremos desenvolver a tessitura do texto, levando em consideração, de forma fluida, as entrevistas, as observações das aulas e o diário de campo, valendo-nos de uma análise cultural que permite a interpretação dos dados a partir de uma perspectiva que leva em consideração a historicidade, os princípios vinculados às construções dos indivíduos, as suas relações com o meio, as suas interpretações do mundo que os rodeia, sua inserção nos campos sociais e políticos, além de suas participações enquanto sujeitos dotados de cultura própria, tanto individual quanto coletiva.

Nas 5 observações de aulas de cada professor (sujeito da pesquisa), observamos situações que consideramos influenciadas pelo currículo cultural. A fim de notorizá-las, destacaremos a narrativa das experiências, buscando correlações com os discursos apontados na transcrição de entrevistas e das anotações em diário de campo, objetivando identificar potencialidades, limitações e até equívocos.

No transcorrer desta seção, serão apresentados diversos modos de como ocorreram os encaminhamentos didático-metodológicos dos docentes que afirmam colocar e/ou tentar colocar em prática ações culturalmente orientadas. De acordo com Neira (2017), os relatos de experiência revelam uma parcela importante do saber pedagógico construído e reconstruído ao longo da vida profissional em meio à multiplicidade de situações e reflexões. As observações de aula, a escuta de narrativas docentes e a análise desses materiais revelam uma visão da educação

escolar bastante distinta daquela comumente veiculada nos meios de comunicação ou oficializada através dos informes das avaliações padronizadas.

Para tessitura do que aqui pretendemos expor, selecionamos experiências narradas pelos 5 professores de Educação Física do CPII que foram entrevistados. O critério adotado para seleção dos sujeitos foi a explicitação mais coerente sobre o entendimento do currículo cultural na primeira etapa da pesquisa (questionário).

Nas entrevistas, os docentes foram convidados a narrar situações vivenciadas que julgassem ser potenciais ações culturalmente orientadas. Na primeira, a professora Carolina narrou situações didáticas em contexto de aulas remotas ao tematizar o brincar, problematizando questões sobre o local de moradia; na segunda, o professor Silvio abordou a tematização da altinha em aulas presenciais e encaminhamentos pedagógicos ao tematizar o conceito ampliado de saúde em aulas síncronas; na terceira, o professor Vicente reproduziu narrativa semelhante à anterior; na quarta, o professor Moacir abordou situações didáticas ao tematizar jogos e brincadeiras de matrizes étnicas; por fim, o professor Machado explanou sobre o trabalho pedagógico realizado com o Ensino Médio ao abordar danças regionais com ênfase no forró e na cultura nordestina. Essas narrativas serão relatadas pormenorizadamente no transcorrer da escrita.

Há, também, exemplos de situações didáticas anotadas em diário de campo que revelam estudos sobre os jogos eletrônicos, conceito ampliado de saúde, Jogos Olímpicos e Paralímpicos, inserção da mulher no esporte, sexualização do corpo feminino, debates que visaram discutir sobre esportes não tradicionais, notorizando que os efeitos da ampliação dos saberes dos alunos e também dos docentes contribuem para uma melhor leitura (compreensão) das práticas estudadas.

O intuito é discutir e compreender como tem se forjado a construção discursiva dos docentes que afirmam colocar o currículo cultural em ação. Incialmente, o intuito era o de observar aulas presencias, porém, acometidos pela pandemia, ficamos impossibilitados de adentrar esse ambiente outrora por nós habitado, o espaço físico, ficando, no presente estudo, limitados ao espaço virtual, que contou com a criatividade docente para dar continuidade ao processo de ensino e aprendizagem nesse ambiente que oferece inúmeras limitações.

4.3.1 Análise: um contexto, um momento histórico, uma concepção

Iniciando a análise, é importante destacar alguns pontos, como o contexto em que ocorreram os encontros nesse período de aulas remotas. Em meio às medidas adotadas para evitar a disseminação da Covid-19, doença ocasionada pelo agente infeccioso Sars-CoV-2, encontra-se a substituição das aulas presenciais por aulas remotas, regulamentadas por portarias[34] que estabelecem condições excepcionais de ensino para o ano letivo de 2020 e 2021 respectivamente.

Os estudantes do CPII participaram de encontros síncronos[35] e tiveram acesso a materiais assíncronos. Os encontros síncronos ocorriam através da plataforma digital Google Meet*, e* os links de acesso eram disponibilizados na plataforma do Moodle*,* onde os estudantes acessavam também o material das aulas assíncronas.

Como medida que visava atenuar o prejuízo sofrido por aqueles estudantes que não dispõem de verba suficiente para arcar com os custos do ensino remoto, o que inclui, por exemplo, serviço de internet e aparelho celular, tablete ou computador, alguns estudantes tiveram deferido, pelos editais nº 01/2020 e nº 04/2020, o direito ao *Auxílio Estudantil Financeiro Inclusão Digital* (BRASIL, 2020e).

Os campi realizaram ações durante a suspensão das aulas e as equipes agiram em resposta ao cenário apresentado. No ano de 2020, o contato com estudantes, embora virtual, visava o restabelecimento de vínculos socioafetivos, e as atividades tinham um caráter de acolhimento, de acordo com a Portaria[36] Nº 1.775, de 8 de outubro de 2020 (BRASIL, 2020a). Em geral, as atividades propostas eram elaboradas pelos docentes e disponibilizadas no blog da escola; a publicação não tinha necessariamente que ter relação com conteúdo próprio de cada matéria e não era obrigatória a realização das atividades pelos estudantes.

---

[34] A Portaria nº 343 de 17 de março de 2020 dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus - Covid-19 (BRASIL, 2020b). A Portaria 1.801 de 26 de outubro de 2020 estabelece as diretrizes gerais para a criação do planejamento didático e pedagógico para a Educação Básica e os respectivos calendários escolares do ano letivo de 2021 (BRASIL, 2020f). A Portaria nº 3.112, de 29 de dezembro de 2020 determina diretrizes excepcionais de ensino remoto para o ano letivo de 2020 (BRASIL, 2020d), posteriormente modificada pela Portaria nº 825, de 25 de maio de 2021 (BRASIL, 2021c).

[35] As atividades que docentes e discentes realizam cada qual a seu tempo denominam-se assíncronas. Já as atividades que envolvem a comunicação e a interação, em um ambiente virtual simultaneamente entre os participantes e em tempo real, são chamadas síncronas (BRASIL, 2020a).

[36] Diferentes portarias foram publicadas objetivando regularizar oficialmente o início das atividades remotas no colégio. A Portaria nº 445/2021 regulamentava o início das aulas no ano de 2021, que teria ocorrido de 8 de fevereiro a 17 de julho.

Nesse período, diversas ações solidárias foram realizadas, por exemplo, a doação de alimentos, vaquinhas para conseguir verba para as famílias que não tinham como custear o gás de cozinha e doação de cestas básicas organizadas pelos diferentes campi do colégio. As discussões em reuniões pautavam-se também em preocupações com as “armadilhas” do ensino a distância.

No ano de 2021, houve uma compressão do ano letivo em decorrência da pandemia. O ano letivo, que tinha duração de um ano antes da pandemia, teve seu calendário escolar alterado no período pandêmico. Antes do recesso, foram observadas as aulas da professora Carolina ministradas na turma 506 do *campus* São Cristóvão II (SCII); do professor Silvio, na turma 1105 de São Cristóvão III (SCIII); do professor Vicente, na turma 2302 do *campus* SCIII; do professor Machado, na turma IN114 no *campus* SCIII; e do professor Moacir, na turma 605 de Realengo II.

Após o retorno do recesso[37] que durou de 17 de julho a 6 de agosto de 2021, foi dada continuidade a pesquisa, e as observações passaram a ser feitas em outras turmas, pois os estudantes que outrora estavam, por exemplo, no quinto ano do Ensino Fundamental I, tinham concluído essa etapa de ensino e ingressado no sexto ano do Ensino Fundamental II.

No retorno do recesso, foram observadas as aulas da turma 508, da professora Carolina; da turma 1105, do professor Silvio; da turma 1305, do professor Vicente; da turma 2102, do professor Machado; e da turma 603, do professor Moacir. No total foram 25 aulas observadas, e o intuito principal era analisar situações didáticas que evidenciassem ações influenciadas ao currículo proposto.

As aulas que antes do recesso ocorriam quinzenalmente, passaram a ocorrer semanalmente. É importante ressaltar que os professores Machado, Moacir e Vicente são da mesma unidade do colégio, por isso, muitas das vezes as ações poderão apresentar similitudes, pois como de costume as equipes se reúnem semanalmente[38] para decidir coletivamente ações pedagógicas.

A possibilidade de interação com os estudantes no contexto remoto era através de áudio, vídeo e *chat* durante as “aulas on-line” que ocorriam pelo *Google Meet* ou também se comunicavam por meio do e-mail ou da plataforma *Moodle* que permite

---

[37] A Portaria nº 1061/2021 estabelece oficialmente o calendário do ano letivo 2021.

[38] Na instituição é comum a prática de reuniões pedagógicas semanais, em que todos os docentes de determinado campus e determinada área do conhecimento destinam para discutir ações pedagógicas, normativas, regulamentação e legislação do colégio, essa reunião denomina-se Reunião Pedagógica Semanal (RPS).

interação por *chat*, jogos, fóruns, envio de tarefas e outras ferramentas interativas. Nos encontros síncronos os estudantes, em geral, usavam mais o chat para se comunicar, enquanto que o uso da câmera era quase que em sua totalidade descartada pelos estudantes.

A pandemia do coronavírus impactou diversos setores da sociedade, inclusive a educação. As dificuldades impostas por esse contexto de aulas remotas podem ser expressas a partir da fala da professora Carolina, durante a entrevista:

> [...] O ensino remoto é novidade pra todo mundo, é novidade pra gente, para as crianças, existe uma pressão da comunidade em relação aos encontros, né? Existe uma hierarquia de saberes, de disciplinas na escola, isso faz parte da realidade da Educação Física, né? A gente sabe disso, existe o fato de ser uma novidade, a gente não estava acostumada a preparar esse tipo de material para as postagens assíncronas que a gente está fazendo agora, existem uma série de desafios mas a gente se propôs a mesmo nesse período tentar manter um diálogo com o currículo cultural com o currículo da Educação Física do Pedro II que é o que a nossa equipe acredita assim. (...) A gente tem dificuldade pra conhecer os estudantes, a gente tem encontros a cada 15 dias de 40 minutos, né? Alguns deles a gente já conhecia, porque já eram de São Cristóvão II, mas alguns deles sequer conheciam os estudantes, porque entraram esse ano.

O ineditismo do contexto em que a pesquisa foi realizada impôs outras formas de repensar a pesquisa, o fazer pedagógico e as maneiras de expor e analisar os dados. Ao longo desse processo – como afirmou a professora Carolina, quando questionada sobre como pensa seu planejamento de ensino durante a entrevista – fomos “[...] sentindo o caminho ao longo do caminhar [...]”.

4.4 AS NARRATIVAS DOCENTES: ANÁLISES E DISCUSSÕES A PARTIR DAS ENTREVISTAS

As próximas páginas trazem uma discussão acerca dos dados coletados nas entrevistas, buscando identificar as motivações, os anseios, os desafios, as limitações dos que desejam pautar seu fazer pedagógico em princípios ético-políticos do currículo cultural. Nesse sentido, cabe mencionar os anos de escolaridade em que os docentes atuam: Moacir, sexto e nono anos do Ensino Fundamental; Professor Machado, primeiro e segundo anos do Ensino Médio; Professora Carolina, do primeiro ao quinto ano do Ensino Fundamental; Professor Silvio, primeiro e segundo anos do Ensino Médio; e o professor Vicente, do primeiro ao terceiro ano do Ensino Médio.

A disposição da discussão sobre as entrevistas será ordenada a partir das respostas às perguntas feitas aos professores, com a apresentação de um tema gerador no início de cada discussão.

Primeiro conhecimento sobre o currículo cultural

Buscando identificar o período em que os professores passaram a ter conhecimento acerca da Educação Física cultural durante sua trajetória acadêmica e profissional, os entrevistados foram questionados sobre quando teria ocorrido o primeiro contato com estudos que versam sobre tal currículo. Já que a literatura aponta que o debate sobre questões preconizadas no currículo cultural não está tão presente nos cursos de graduação (SANTOS JÚNIOR, 2020; SILVA, 2008; GOMES, 2011), seria importante compreender em quais ocasiões eles puderam conhecer o tema.

Segundo o professor Moacyr, ele só foi ter conhecimento sobre as teorias que embasam o currículo cultural durante o Mestrado, por ter estudado sobre o gênero; o docente comentou observar pouco debate sobre o assunto em nível de graduação. Os docentes Machado e Vicente informaram que só foram ter conhecimento sobre o Currículo Cultural ao ingressar no CPII. A professora Carolina, que se formou em 2003, explicou que o primeiro contato que teve com a literatura foi fora da graduação e que, durante sua formação, eram debatidos assuntos sobre o Movimento Renovador.

O professor Silvio relata os desafios que enfrentou, as questões ideológicas e as disputas para pensar o currículo de Educação Física da instituição. Comentou sobre sua formação esportivizante e tecnicista e que não teve contato com a literatura que versasse sobre o currículo cultural nesse período. Foi realizando estágio que o interesse pela literatura sobre multiculturalismo despertou. Disse ter passado por um momento de crise, chegando a pensar em desistir do magistério e passando, a partir desses textos, a renovar seu interesse.

Durante a pós-graduação, as questões sobre o currículo cultural ficaram mais afloradas na formação dele, incentivado pelos estudos sobre inclusão e diferenças. Além disso, em seu processo de formação continuada, teve a chance de aprender com os professores Vera Candau, Ana Ivenicki e Antônio Moreira, que contribuem muito para o avanço dos estudos sobre multiculturalismo. Acreditamos que essas vivências o motivaram a se debruçar em estudos sobre o currículo do departamento,

e, na ocasião, teve a oportunidade de criar um grupo de pesquisa para dialogar sobre a temática.

Trajetória de vida dos entrevistados e possíveis causas de identificação com o Currículo cultural

A percepção da história de vida de todos os envolvidos dentro da comunidade escolar produz uma sinergia entre o saber e a prática propriamente dita. Os percalços passados, as mais diversas experiências entre as relações interpessoais e seus impactos na vida desses sujeitos acabam por se tornar marcas indeléveis no pensamento e na forma de agir dos que atuam. Nesse sentido, de acordo com Lisboa Filho e Machado (2015), a análise cultural se propõe a refletir sobre as relações humanas em seus contextos de inter-relações. É, também, por meio da análise cultural que se pode “examinar um pouco mais detidamente as relações entre linguagens, representações, produções de significados (e) discursos” (WORTMANN, 2002, p. 78).

O entendimento de parte do constructo vivido pelos entrevistados ajuda a situar anseios, desejos e tensões dentro da sua ação docente que impulsionam a sua atuação educacional. Por isso, a análise cultural leva em consideração as mais diversas nuances que envolvem o ser humano, e não somente suas ações desassociadas de sua história de vida. Suas escolhas, opções metodológicas, propostas de temas balizadas por uma teoria, acabam por desenvolver uma mescla entre o que se aprende, o que se estuda e aquilo em que se acredita. Sendo assim, coadunamos com Martins (2019) ao afirmar que tudo que está na cultura está sujeito à análise.

Em vista disso, esse tópico visa identificar os pontos de interseção entre a trajetória de vida dos entrevistados e o interesse em pautar suas ações pedagógicas em perspectivas culturalmente orientadas.

Quando solicitado a falar sobre sua trajetória de vida, de forma livre, o professor Vicente informou que passou a infância e juventude em Ewbank da Câmara, município de Minas Gerais; depois, morou por um período em Juiz de Fora, ocasião em que passou a observar a diferença em termos de infraestrutura urbana, mobilidade, acesso à cultura e à informação; momento de vida que pode ter gerado no docente um sentimento de busca por justiça social.

O professor Moacir relatou sua trajetória de vida ressaltando alguns pontos que talvez justifiquem a sensibilidade para com a temática abordada na literatura sobre o currículo cultural, como destacado no diálogo estabelecido na entrevista:

> Moacir: Então, eu sou morador de periferia, né? Morador da Zona Oeste do RJ e como morador de periferia, e, principalmente, é uma coisa que até pouco tempo eu falei sobre isso, a minha trajetória de homem branco me dá alguns privilégios.
> Pesquisadora: Hetero, né?
> Moacir: Sim, que essa sociedade heteronormativa cis foi me dando alguns privilégios, mas que eu nunca quis usufruir deles, sempre me incomodou e dentro desse contexto de periferia eu vi que existia diversas lutas de classe, porque quando a gente pensa na perspectiva multicultural não dá pra gente pensar somente nessa luta de classe: burguesia e proletariado. Hoje eu penso nesse termo muito mais de forma operacional, existem diversas lutas de classe, o feminismo por exemplo, é uma luta de classe, a luta LGBT é uma luta de classe, a luta do homem contra essa masculinidade tóxica, é uma luta de classe, então eu fui percebendo isso ao longo da minha trajetória e isso me incomodava bastante.[39]

Já o professor Machado disse ter recebido influência do pai, que é professor de Educação Física aposentado, para exercer a docência na Educação Física. Embora se considere de classe média, atuou em diferentes locais antes de ingressar no CPII, exercendo a docência em realidades precárias de trabalho.

A professora Carolina demonstrou em seu discurso afinidades com lutas sociais mais amplas. Contou que seu pai é militante, lutou contra ditadura militar, foi preso e torturado durante esse período; sua mãe também é militante dos direitos humanos, atua como psicóloga no sistema penitenciário e fez Mestrado e Doutorado sobre esse público. O engajamento que hoje busca praticar está sob influência de seus pais. Optou pela Educação Física por acreditar que possa, a partir da sua atuação, contribuir para um mundo melhor. Acredita na educação como ferramenta capaz de promover transformação social; seu interesse é tão grande pela temática que está atualmente cursando outra graduação, em Pedagogia. Acredita ser na micropolítica, no cotidiano de aulas, que ela pode militar. Em seus dizeres, menciona: “O mundo que a gente acredita, a gente constrói ele também através da nossa prática pedagógica” (Professora Carolina).

---

[39] Como autores, optamos por manter fidedignamente a transcrição oral das entrevistas, mantendo suas falas informalmente, de acordo com a língua do cotidiano. Em tal fragmento de fala, o docente parece atribuir lutas de classes a questões indenitárias pensadas talvez a partir do Marxismo, no entanto para além das questões econômicas, é importante que sejam reconhecidas as múltiplas identidades.

Quanto às motivações de interesse pelo tema de estudo e sua trajetória de vida, o professor Silvio revelou sofrer com sobrepeso, relatando que, durante a infância, passava por inúmeras situações de *bullying* que não eram combatidas. Sofria, por exemplo, nas aulas de Educação Física, por ser menos habilidoso. Além disso, todas essas situações de injustiças por ele vivenciadas despertaram um ímpeto de justiça social, canalizando para justiça curricular. Disse, ainda, se enxergar em cada estudante potencialmente excluído.

Nesse contexto de exclusão, sofrimento e silenciamento, é importante destacar que, pautado em narrativas que notorizam ações culturalmente orientadas, Neira (2020) expõe que o terreno escolar deve ser preparado para que os silenciados possam se pronunciar e ser ouvidos, pois seus conhecimentos, sugestões e posicionamentos merecem equiparada atenção daqueles acostumados a evocar no âmbito educacional.

Reflexões sobre a relação entre educação e desigualdades sociais

"Sonhar não faz parte do dia a dia de parte da população brasileira [...]."

(Professor Vicente)

O intuito do presente tópico é analisar, a partir da fala dos entrevistados, suas percepções sobre a relação existente entre o processo educacional e a desigualdade social; para isso, algumas falas serão ressaltadas.

O docente Vicente, por exemplo, menciona o quanto o seu fazer pedagógico o aproximou da realidade dos seus estudantes que se encontram em situações desfavorecidas diante da realidade social:

> As minhas alunas de Iniciação Científica (IC) me fizeram ter um olhar mais sensível para desigualdade social. Três delas falavam da rotina, por exemplo; uma disse: — Professor, hoje não posso ir porque está tento operação aqui na comunidade. De entender como é a realidade na comunidade dela, sem esse olhar estereotipado da violência por exemplo, né? Então são espaços culturalmente muito vivos e que a gente precisa valorizar sempre, essa relação com elas na IC me proporcionou muito isso, de ter esse olhar mais apurado sobre as favelas e as comunidades do Rio de Janeiro, sobre a estética do corpo negro que eu acho que é muito interessante, a visão que a gente construiu de uma necessidade de valorizar uma estética do corpo negro que não seja aquela estética associada à violência, por exemplo, desconstruindo uma estética associada ao corpo negro feminino como a mais sexualizada, de valorizar a estética negra de uma maneira diferente (...) como exemplo, a arte a música a dança, no sentido mais amplo e, podemos dizer assim, cultural (Professor Vicente).

Mencionou ainda que outros fatores podem intensificar os prejuízos dos que se encontram em tal situação:

> Em casa essa desigualdade se aprofunda, por exemplo, se for fazer um recorte de gênero, por exemplo, as meninas tem muito mais dificuldade ainda de dar conta das tarefas educacionais e da escola com relação aos irmãos, que são do sexo masculino (Professor Vicente).

O docente comparou a sua realidade com a de muitos brasileiros, que, em vez de se preocuparem com a inserção no mercado de trabalho, como ele, preocupam-se em se alimentar. Admitiu refletir, também, sobre as desigualdades que observa entre o seu local de trabalho e o da maioria dos colegas, além de outros locais que frequentou.

Disse, ainda, acreditar no espaço educacional como um local propício para se pensar em formas de atenuar as desigualdades sociais:

> Que eu acho que educação mesmo com as dificuldades que a pública tem, né? Ela é assim: porta de entrada para que as pessoas possam sonhar. Gosto muito dessa palavra de poder sonhar e ter sonhos, né? De poder vislumbrar um futuro melhor a partir do estudo, né? Porque o capital econômico muita gente nasce com ele, mas ele muitas vezes é variado, ele pode em um determinado momento aumentar ou diminuir, mas o capital intelectual, o capital cultural você não consegue tirar de uma pessoa. Então negar esse acesso é muito desumano (Professor Vicente).

Já o professor Moacir comentou não acreditar na escola somente como redentora da sociedade, capaz de curar a humanidade de todo mal, pois, sozinha, ela não tem esse poder. Contudo, afirma que a escola não somente reproduz os acontecimentos da sociedade, como também os produz. “Ela produz muito mais resistência do que reproduzir somente mazelas”, comenta, acrescentando que, em sua concepção, no período pré-pandemia, as desigualdades sociais estavam mais latentes, ficando mais expostas no período pandêmico, a partir do momento em que se escancararam as diferenças de acesso à tecnologia, por exemplo.

O professor Machado disse enxergar a escola como local possível de promover ascensão social. Lamentou a baixa qualidade da educação de modo geral, acrescentando que são poucos os que têm acesso à educação de qualidade e reforçando que, em seu ponto de vista, o conhecimento é valorizado por aqueles que têm capital cultural, e o estudo tende a fazer mais sentido para essas pessoas.

A professora Carolina acredita que a mudança pode começar na escola; que, enquanto professores, devemos incentivar reflexões que façam os estudantes se reconhecerem como sujeitos capazes de promover mudanças.

O professor Silvio contou sobre sua participação em um projeto social que lhe possibilitou encarar a realidade escassa de muitos estudantes e começar a perceber o ambiente escolar como uma possibilidade, em que os estudantes mais vulneráveis podem ter uma alimentação mais regrada, por exemplo. Disse ser influenciado pela esposa, que é assistente social, para refletir sobre o tema da desigualdade social. Revelou que compreende a assistência social como uma ajuda momentânea, esporádica, e que a justiça social é um conceito bem mais amplo, mais eficaz. Assim, encara a escola como o lugar mais próximo em que as pessoas dispõem de direitos mínimos garantidos.

Infraestrutura educacional: privilégio ou direito?

Quando questionados sobre o espaço que possuíam para dar aulas de Educação Física, os professores verbalizaram pensamentos convergentes e divergentes. Dois dos docentes mencionaram algo que nos chamou atenção, e seus discursos serão pormenorizados ao longo do tópico.

Os docentes Silvio, Machado, Vicente e Carolina, atuantes na unidade de SCIII, comentaram sobre o espaço privilegiado de aulas de que dispõem:

> Em São Cristóvão a gente tem um complexo esportivo que são três quadras poliesportivas abertas mais as cobertas, de muita qualidade, um campo *society* que eu acho que poderia ter sido melhor pensado ali o espaço do campo *society* né, a gente tem uma piscina semiolímpica, nós temos uma pista de atletismo, nós temos um ginásio totalmente coberto e fechado logicamente o ginásio (Professor Vicente).

A professora Carolina disse que, na unidade mencionada pelo professor Vicente, há, também, uma pista de atletismo. O docente Vicente completou explicando como foi o trâmite para aquisição de materiais próprios para prática corporal de capoeira, que não teve grandes dificuldades; ele, junto com a equipe, já havia comprado instrumentos musicais, como pandeiro, etc., para tematizar a capoeira e, diante da abertura de um edital, adquiriu “atabaque o pandeiro berimbau o reco-reco enfim diferentes materiais para *experiencializar* a musicalidade na capoeira” (Professor Vicente).

A professora Carolina considera suas condições de trabalho como um privilégio; porém, relatou que, enquanto docente do CPII, vivenciou situações precárias, como não ter sequer uma quadra que lhe permitisse promover ações pedagógicas; o espaço de aula era restrito a uma sala, quando atuava em outro momento e unidade da instituição. Esse contexto abordado pela docente dialoga com a discussão sobre disparidade entre as unidades do colégio, anteriormente citada.

Já os professores Moacir e Vicente comentaram que consideram suas condições de trabalho dentro do esperado, embora reconheçam que eles se encontram em situações vantajosas em relação a locais em que atuaram anteriormente e em que atuam colegas da área. Chama atenção o fato de afirmarem considerar não um privilégio, mas o mínimo necessário, que deveria ser direito de todos, como se pode ver na fala em destaque:

> Então a minha realidade no Pedro II a nossa realidade é uma realidade, parênteses, apesar dos problemas que o colégio tem, dos ataques que a gente vem sofrendo, ainda assim, né? É uma realidade muito boa e muito interessante para se pensar a educação, né? (Professor Vicente).

O professor Moacir corroborou a fala do professor Vicente ao tecer suas considerações sobre sua infraestrutura de trabalho:

> Você não encontra em lugar nenhum, porém também não vejo isso como um privilégio, eu vejo como um direito, porque se eu passar a ver como um privilégio eu acabo mostrando pro cara lá, que olha... Você não tem que lutar pra que eu tenha aquilo ali também, quando na verdade a gente tem que lutar pra que todo mundo tenha aquilo igual. Então eu penso isso como um direito, não só direito pra mim enquanto docente não, direito para os discentes também, uma escola de direitos, onde ele possa acabar e fazer uma assepsia, isso é um direito garantido (Professor Moacir).

Discursando sobre as situações vivenciadas pelos estudantes no período pandêmico de aulas remotas, o docente mencionou as realidades precárias de acesso relatadas pelos estudantes que não dispõem de ferramentas que permitem uso de áudio, nem de câmera. Moacir descreveu os materiais e a infraestrutura de que dispõe em seu ambiente de trabalho, em ambas as unidades em que atua (SC II e RII): três quadras poliesportivas; sala multiuso; sala de vídeo; sala de lutas; campo com grama sintética; piscina e área externa arborizada.

Embora reconheça que seu local de atuação é satisfatório, a possível melhora nas condições de trabalho também foi comentada pelo professor Machado. O docente diz considerar excelente sua condição de trabalho, ainda mais se comparada aos

outros espaços educacionais que frequentou. Essa percepção é corroborada pelo professor Vicente, o qual explicou que sua condição de trabalho lhe proporciona incentivo ao estudo, ao diálogo com outros docentes, à formação continuada. Além disso, revelou como outros setores educacionais facilitam a ação pedagógica, como a atuação do Núcleo de Atenção a Pessoas com Necessidades Específicas (NAPNE) e do Setor de Orientação Educacional e Pedagógica (SOEP). Informou que as condições de trabalho lhe permitem estudar sobre o currículo cultural e tentar colocá-lo em prática, o que, talvez, não seja a realidade da maioria dos docentes brasileiros:

> Talvez estaríamos assim em uma prática de Educação Física que fosse de reprodução que facilita a vida de quem tem que dar aula em dois *Campus* e que não tivesse só no Pedro II, em mais, em duas, três ou quatro escolas. Então você acaba inviabilizando esse trabalho (Professor Vicente).

Nesse sentido, talvez isso revele, diante da experiência que o professor entrevistado possui, que atuar pedagogicamente sob influência do currículo cultural requer mais tempo e esforço.

Escola modelo ou historicamente elitista?

Quando questionados sobre o conceito de excelência associado ao CPII, os professores entrevistados apontaram reflexões importantes para essa carga histórica associada à instituição, que pode estar relacionada não só com a forma de ingresso e com o histórico elitista, mas também com o engajamento discente, com o trabalho docente desenvolvido e com a tradição que o colégio preserva.

> O colégio apesar dos seus problemas ainda é o colégio que existe uma excelência pedagógica alta e eu falo um pouco mais relacionado a São Cristóvão, tá? (Professor Vicente).

Moacir coadunou com a ideia de que os discentes contribuem para que a instituição seja reconhecida como escola de excelência, que eles são diferenciados. O professor Machado comentou existir uma espécie de competição injusta entre o CPII e as demais escolas do estado do Rio de Janeiro:

> As outras escolas públicas, principalmente do nosso estado, que a gente tá mais perto, elas estão num nível muito abaixo, eu acho que a gente se tivesse escolas públicas de mais qualidade, talvez a gente não estivesse aqui falando da excelência do Pedro II, entendeu? (Professor Machado).

A professora Carolina disse não gostar de pensar no CPII como escola de excelência ou referência para as demais. Justificou-se, explicando que compreende cada realidade como sendo única; disse que, embora enfrente problemas, suas condições de trabalho são privilegiadas, e que esse julgamento de excelência se refere às condições que são díspares em relação a outros contextos, colocando o CPII em situação vantajosa. Ela atribuiu esse conceito à diversidade presente no colégio, por receber pessoas de diferentes identidades e pelo que a escola oferece aos estudantes para além da grade curricular, e citou exemplos:

> Eles têm as aulas curriculares, mas tem a oportunidade de fazer iniciação cientifica, de fazer iniciação cultural, de fazer... Participar das equipes do colégio e viajar representando o colégio com tudo pago, participar de jogos... Eles têm oportunidade de participar de jogo não sei onde de viajar com tudo pago, eles têm a oportunidade de participar de olimpíadas de matemática não sei aonde, eles têm a oportunidade de participar de grupos de dança, de Oficina de música (Professora Carolina).

Disse considerar o colégio elitista e essa realidade lhe permite encontrar pessoas que moram nas favelas e muitas outras que vivem de frente para o mar. Enquanto pesquisadora e entrevistada dialogavam sobre o tema, conversaram sobre o fato de a escola ser pública, gratuita e não ter em suas unidades a presença maciça de pessoas oriundas das comunidades próximas. Nesse momento, a docente relatou sua participação em projetos voluntários que visam auxiliar o ingresso de estudantes que vivem em condições vulneráveis. Em suas palavras, explicou o que pensa sobre o assunto:

> É, eu acredito que a gente tem que colocar dentro do Pedro II e oferecer tudo que o Pedro II oferece pra molecada que mais precisa de uma educação que de fato faça a diferença na vida delas, e tudo, então... Eu acho que o Pedro II ainda é um colégio muito elitista eu acho que o fato de haver sorteio não garante que a gente tenha a presença dos estudantes vindos de determinadas localidades, estudantes da favela, né? De pessoas pretos e pretas, né? Porque eu acho que... Enfim é um sorteio, tem taxa de inscrição, o período de isenção é muito pequenininho, são dois dias, para você ficar sabendo do sorteio você tem que ficar acompanhando a página na internet, a inscrição é toda feita online. Enfim, eu acho que é... A gente ainda não tem cotas dentro do sorteio. Eu acho que tinha que ter cotas dentro do sorteio. Tinha que ter um sorteio dividido uma parte das vagas destinadas é... às cotas mesmo. Porque senão a gente tem uma classe média vidrada no computador à espera ansiosa dos editais, enquanto tem uma outra classe periférica que tá no corre do dia a dia que, tá na correria do dia a dia que às vezes nem fica sabendo que o edital saiu e as vezes não sabe se inscrever ou não tinha os quarentas reais de inscrição naquele período. Enfim, eu acho que a gente ainda precisa democratizar o acesso à escola, que eu acho que o fato de ser sorteio não é suficiente pra que a gente consiga garantir a todos a mesma condição de acesso, sabe? Então eu me engajei durante um período nesse projeto aí, a gente fez alguns mutirões, em algumas favelas né, da cidade

> tentando inscrever a molecada desses locais, mas eu acho que na verdade isso devia ser uma ação institucional, né? (Professora Carolina).

Ainda dialogando sobre os mecanismos de ingresso, que não são considerados os mais democráticos e equânimes, ela falou sobre a necessidade de, para se inscrever no sorteio, o aluno ter Cadastro de Pessoa Física (CPF), documento que muitas crianças que vivem nas favelas não possuem. Mencionou ainda o fato de o edital do concurso conter 20 páginas, o que gera exclusão das famílias que não têm condições para ler, e a prova para ingresso no Ensino Fundamental 2 e Ensino Médio, que torna o acesso ainda mais difícil. Ela finaliza sua fala expressando sua opinião sobre a necessidade e o compromisso que o colégio tem em garantir, entre os estudantes, a representatividade da sociedade.

A concepção de excelência atribuída ao CPII, diante de todo o contexto narrado pelos docentes entrevistados, parece evidenciar uma injustiça que o classifica como superior em termos de ensino. Isso talvez se deva não só à qualificação docente e capacidade estudantil, mas também à precarização do ensino em geral, contribuindo com a situação de destaque do CPII e a seleção excludente, que acaba admitindo os que se encontram em condições mínimas de ingresso.

Ao realizar uma análise sobre o sistema educacional francês e versar sobre a excelência e os valores de ensino, Bourdieu (2004) revela considerar injusta qualquer comparação entre êxitos escolares de um sistema que leciona com estudantes de elite, com os resultados obtidos por um sistema escolar que admite toda e qualquer criança. Apesar de, em tese, o governo francês oferecer condições iguais para todos, o ponto de partida de cada aluno não é o mesmo, levando-se em consideração o conhecimento adquirido em sua vida pregressa até aquele momento. Esperar que a absorção do conhecimento por todos fosse a mesma foi um erro apontado pelo autor. No caso do sistema brasileiro, as condições são díspares sob todos os aspectos. Tanto as estruturas das escolas como os discentes e suas variadíssimas histórias de vida não permitem comparações. Situações diferentes merecem avaliações diferentes.

O professor Silvio considera que o conceito de excelência, associado à construção histórica da instituição, refere-se ao fato de tais unidades escolares terem sido inicialmente criadas para as elites. Acredita, também, que esse conceito advém da qualificação docente e do incentivo à formação continuada que a escola oferece. Contudo, disse acreditar que o julgamento construído é muito colonizado e

eurocentrado e que exclui as diferenças, pois passa a ideia de identidade e norma docente; cita, como exemplo, o sistema de jubilamento a que o estudante era submetido ao não se adequar à norma. O jubilamento foi, por um período, o regulador da excelência, em que restavam os estudantes que melhor se adequavam ao sistema escolar, os mais preparados, habilidosos motoramente, competentes, qualificados para jogar os jogos intercolegiais.

Essa noção de excelência, para o professor Silvio, cria uma concepção de "escola modelo" e causa um problema por provocar naqueles que buscam fazer formação continuada na instituição pensamentos de que irão encontrar, nas unidades, modelos replicáveis, ou apenas ficariam desestimulados diante da realidade que vivem. Finaliza afirmando que a realidade do docente que almeja complementar sua formação na instituição deve ser levada em consideração.

Nesse sentido, concordamos com Neira e Nunes (2009) ao mencionarem a pedagogia da exclusão e expressarem que as pessoas que se recordam desse sistema educacional com nostalgia necessitam refletir ao verbalizar a defesa dessa política baseada na exclusão dos menos adaptados; complementam dizendo que os mecanismos seletivos tendem a fazer com que, de fato, o ambiente escolar seja considerado melhor. Porém, essa seleção acaba por distanciar, principalmente em termos econômicos, a capacidade de progresso e desenvolvimento social, afetando, principalmente, os setores menos privilegiados.

A concepção sobre a diversidade escolar

Os docentes foram indagados sobre sua percepção acerca da diversidade da instituição. Nesse sentido, a escola que historicamente tentou hegemonizar estaria, nesse cenário, contribuindo para um espaço que respeita, acolhe, valoriza e aceita a diversidade?

O professor Silvio disse considerar o CPII um gigante plural, afirmando que essa pluralidade se deve ao sistema de ingresso na instituição, e citou o caso do sorteio, que não faz distinção ao estabelecer quem irá se matricular. Reconhece os defeitos dos mecanismos de entrada, mas enaltece a pluralidade da instituição, na qual coexistem pessoas advindas de diferentes classes sociais, por exemplo. Comentou que as escolas públicas, de modo geral, atendem os estudantes em situação econômica menos favorecida, enquanto as escolas particulares, os que estão

em situação mais favorável; já o CPII oportuniza o encontro entre os estudantes que descem o morro com os que chegam com chofer.

Na visão do docente Vicente, a diversidade do colégio contribui para que ele seja visto como uma instituição de referência, que visualiza representatividade discente de grupos distintos, nas categorias LGBTQIA+, diferentes grupos étnicos, gêneros, etc. Acredita que essa diversidade contribui para o processo educacional e, mais do que apenas aceitá-la, para além dos muros da escola, essa riquíssima diversidade existe dentro do colégio e é cada vez mais valorizada.

O professor Moacir comentou que, na unidade em que atua, observa uma diversidade imensa, estudantes de diferentes classes sociais, diversidade cultural, citando, como exemplo, o fato de ter um estudante neto de indígena. Já para o professor Machado, o CPII é um espaço aberto às diferenças, o que ele considera benéfico aos estudantes, pois, nesse sentido, podem ter uma formação mais humana e respeitosa. Já para a professora Carolina, a diversidade existe no CPII, embora ela considere que essa concepção de diversidade pode ser diferente a depender da unidade.

Processos de descobertas dos temas de ensino

Neste tópico, o intuito é problematizar a fala dos docentes, buscando correlações e discutindo os dados com a literatura sobre suas concepções a respeito das formas de descobertas e escolhas dos assuntos que serão tematizados em aula. Nesse sentido, serão aqui discutidas as respostas às perguntas que buscaram identificar como eles selecionam os temas de ensino e quais conhecimentos valorizam.

O professor Vicente informou que faz o mapeamento antes de selecionar o tema de ensino, por exemplo, com uso de questionários:

> É feita dessa maneira: um mapeamento, um olhar para esse mapeamento, equilibrando o que os alunos trouxeram e aquilo que nós professores e professoras entendíamos que deveria figurar também a Educação Física (Professor Vicente).

Ao tematizar forró, explicou como se deu esse processo de seleção do tema a partir do mapeamento:

> Eu enxerguei a possibilidade de trabalhar, primeiro porque nós temos a feira São Cristóvão do lado, segundo porque a cidade do Rio de Janeiro e assim como grande parte do Brasil ela foi muito construída a partir do trabalho de pessoas que migraram do Norte, Nordeste para a cidade do Rio de Janeiro.

> São pessoas que possuem as raízes familiares nessas regiões brasileira, né? E terceiro porque no mapeamento quando eu cheguei aqui e eu propus aqui e muitos alunos gostaram da ideia, foi incluir uma temática que até então eles não vivenciaram (Professor Vicente).

Cientes de que o currículo é disputa, que muito do que se preconiza nele está pautado no que o professor defende ou valoriza, buscamos identificar na fala dos docentes o que eles consideram importante no ensino.

O docente Vicente disse preconizar temas sobre conhecimentos corporais, que englobam os aspectos social, cultural, político e econômico; em outras perspectivas, chamaria de “saber fazer e se movimentar”, evitando padronizações e linearidade. No entanto, ressalta que os momentos do “não se movimentar” também são por ele valorizados.

Nessa perspectiva, o professor Moacir disse realizar o mapeamento, o que ele denominou diagnóstico, buscando interpretar a cultura de entrada dos estudantes. Nos dizeres do docente, a partir do mapeamento, ele aborda os temas geradores[40], que vão gerando outros e outros; citou, por exemplo, a introdução do tema esporte:

> E aí eu trago pra eles a temática esporte e aí eles começam, eu explico pra eles o que é esporte, o que é isso o que é aquilo, aí eles trazem, olha eu quero aprender esporte de rebatida, esporte isso esporte aquilo, aí eu penso dessa forma a gente vai tentando contemplar aquelas diversas vozes que tem ali, então como eu selecionei esses temas? Ouvindo os estudantes, né? (Professor Moacir).

Pautado no que os teóricos que estudam sobre o currículo cultural chamam de justiça curricular, o docente informou buscar o equilíbrio entre os temas hegemônicos e contra hegemônicos; citou que não deixa de abordar determinada temática por ser considerada mais praticada por uma parcela da população privilegiada, como é o caso do tênis, do badminton, do rúgbi. Na verdade, ele diz buscar desconstruir a ideia de esporte de rico ou de pobre.

Parafraseando Sousa Santos (2010), existe grande potencial epistêmico das situações didáticas em que as representações dominantes se chocam com as visões dos setores desfavorecidos. O que se deve evitar é apresentar aos estudantes um só ponto de vista, sob risco de padronizar as referências de análise, excluindo muitas outras possibilidades.

---

[40] Na concepção de Paulo Freire, a fonte primária para buscar temas geradores são as próprias experiências discentes.

Ao explicar como seleciona os temas de ensino que serão abordados nas aulas, o professor Machado diz que busca o equilíbrio entre temas dominantes e os historicamente excluído; explicando: “A gente traz o futsal, mas a gente traz a capoeira; a gente tem basquete, mas a gente traz dança brasileira”. Ou seja, ele pauta a seleção de temas de ensino na justiça curricular e busca dar prioridade ao respeito às diferenças e à escuta das diferentes vozes. Os temas que ele seleciona às vezes o fazem sair da zona de conforto, pois são assuntos de que ele teve pouca vivência, como danças e capoeira.

Os conhecimentos que o docente seleciona partem de diferentes vozes e, no geral, estão ancorados em práticas corporais. O professor disse compreender a importância do movimento para a área da Educação Física e pensa ainda na importância de tratar da inclusão. A valorização dos conhecimentos provenientes de diferentes vozes coaduna com a ideia expressa por Neira (2018a), ao mencionar a importância de promover entrecruzamento entre os saberes de todos os tipos – legítimos, marginalizados, hegemônicos e contra hegemônicos – para que o conhecimento não seja compreendido como representação, mas como intervenção.

Quando questionado sobre como se dá o processo de seleção dos temas de ensino a serem estudados nas aulas, o docente Silvio questionou a utilização do termo “seleção”, o qual, no seu entender, remete à ideia de haver um cardápio em que seria permitido escolher, quando, na verdade, o que se faz são descobertas. Acredita que essas descobertas partem da cultura experiencial docente e do estudante, além da própria experiência do ensino. Ele acredita que o tema não esteja em lugar específico; na verdade, captura algumas nuances dessas temáticas emergentes, como destacado em sua fala:

> O recreio está bombando e tem uma roda de samba, e aí pera aí ... cara o Pedro II é isso, passa no recreio e tem uma roda de samba, tem uma roda de rap, de rima, e todo mundo ali e tal, um aluno trouxe uma caixinha de som e aí você trouxe um microfone e aí começou um aluno a fazer a rima e outro repetir né... batalha de rima. Repetir e aí você e ai todo mundo aê! E cara pera aí. Sabe? Tem quadrilha coordenada pelos estudantes (Professor Silvio).

O professor disse buscar valorizar em seu planejamento conhecimentos que dialogam com a comunidade escolar, com as demandas e anseios dos estudantes. Explicou que valoriza os conhecimentos contra hegemônicos, mas que, diferentemente do que as pessoas costumam pensar, não busca uma hegemonia das práticas historicamente marginalizadas; o intuito não é o de inverter a lógica. No

entanto, busca tematizar essas práticas corporais por entender que, se questionados, talvez os estudantes não as mencionariam; e, quando se deparam com tais práticas, às vezes, reagem com preconceito, por desconhecimento.

Segundo Neira (2020), as representações preconceituosas pronunciadas pelos estudantes e as segregações que ocorrem durante as aulas são enfrentadas através da problematização e desconstrução dos discursos sobre as práticas corporais e seus representantes.

O professor Silvio finalizou sua fala nessa questão dizendo que busca constantemente a coerência, apesar de parecer inalcançável; afirmou existir um exercício constante de problematização, embora esteja fadado à incoerência; buscando fazer do seu modo de agir pedagogicamente um estilo de vida que o coloca em processo permanente de desconstrução.

A (re)organização das ações docentes

De acordo com Santos e Neira (2019), como resultado das ações culturalmente orientadas, pode-se ter a modificação nas representações dos educandos sobre o tema e as pessoas que o vivenciam, alcançando a constituição de identidades democráticas. Sob essa perspectiva, os conteúdos de ensino não são definidos a priori no planejamento, uma vez que decorrem da relação dialógica entre os sujeitos envolvidos na aprendizagem, diante dos discursos produzidos socialmente sobre o tema em questão. Nesse sentido, de acordo com Neira e Nunes (2021), os pontos de partida serão os saberes dos discentes.

Na fala do professor Vicente:

> Os temas então, eles são dados. Eles estão no nosso currículo e a partir desse currículo eu faço um mapeamento das minhas turmas, né? (...) A temática futsal, né? Então eu pego uma bola entrego para turma e peço para que eles organizem um jogo de futsal. Então a turma passa então a organizar o jogo de futsal e vivenciar a experiência (...) então a partir do que eu já venho fazendo você vai ter uma maior facilidade... os meninos, por exemplo, não passam as bolas para as meninas, né? Os meninos, por exemplo, não dialogam com meninas no sentido de ser generosos no bom sentido de dizer olha eu sei mais nessa prática então eu vou te orientar eu vou te ajudar e vou ser seu parceiro na construção desse conhecimento. As próprias falas das meninas: Eu não consigo jogar, eu não consigo pegar na bola, eu não entendo o jogo. A linguagem corporal delas desanimada andando e perdidas na quadra, por exemplo, alguns meninos, por exemplo, que não tem afinidade com futsal ficam deslocados. Então toda linguagem corporal mais a linguagem oral, que eles falam, eu vou anotando para poder perceber quais são as lacunas presentes naquela turma para que eu possa ir aí sim construir a temática (Professor Vicente).

Vicente complementa dizendo que, no seu planejamento, alguns temas estão postos como as questões de gênero. Entretanto, o planejamento é flexível e mutável; não fixo, mas fluido. Quando questionado sobre as estratégias de que faz uso para colocar os temas de ensino eleitos em ação, informou que o faz proporcionando atividades teóricas e práticas; sugerindo filmes, literatura, *podcast*, documentários, músicas. Ainda dando exemplos dos encaminhamentos pedagógicos, ele explicou:

> As vivências práticas, acho que são bem interessantes, a gente tem tentado fazer um pouco isso, a gente tem tentado fazer práticas corporais da cultura fluminense em 2019. A gente vivenciou uma trilha na Urca com os estudantes, né? Em danças brasileiras a gente vai na feira de São Cristóvão, então são diferentes estratégias que a gente tenta utilizar (Professor Vicente).

Quando questionado sobre quais conhecimentos valoriza ao selecionar os temas de ensino, o docente Moacir informou que parte da premissa de que há conhecimentos procedimentais, conceituais e atitudinais por ele valorizados, citando uma reflexão de situações que ocasionalmente ocorrem:

> A gente vive muito sobre a tutela de julgamentos, né? Então de repente um estudante que não sabe chutar uma bola tão bem quanto o outro, ele não vai colocar a motricidade dele à prova porque ele sabe que tem expectadores e que vão julgar ele como bom ou ruim (Professor Moacir).

Além disso, o docente diz preconizar o conhecimento atitudinal; ou seja, se os estudantes respeitam e valorizam as diferenças; se a identificam como riqueza. É nesse sentido que o diálogo constante com as diferenças se apresenta como uma atitude política adotada pelos docentes cujas ações se pautam no currículo cultura, por ser este um dos principais traços da Educação Física cultural (NUNES, 2018).

A organização dos temas é constantemente alterada por Moacir e parte de uma organização coletiva que conta com a participação dos estudantes, O docente informa também que, no decorrer do ano, elegem quatro conteúdos a serem tematizados em cada trimestre. A partir do que os estudantes trazem de demanda, o docente vai reajustando o planejamento, que é aberto e não engessado, uma vez que as demandas podem variar de turma para turma.

Conforme explica Neira (2020), na pedagogia culturalmente orientada, tende-se a tecer o conhecimento de forma rizomántica, isto é, sem determinar começo, nem fim para o processo de conhecer, como linhas independentes em meio à multiplicidade que simula dimensões, formas inventadas e reinventadas de criar a realidade,

passível de desconstrução e desterritorialização, o que se opõe à ramificação hierarquizada do saber.

O professor Machado, assim como os docentes Vicente e Silvio, aborda nove temas – três em cada ano escolar do Ensino Médio – que podem ser mudados, ampliados e aprofundados, portanto são flexíveis. Assim, separam os temas de ensino por ano de escolaridade. Segundo Neira (2020), qualquer tentativa de sistematizar, a priori, os saberes acessados durante as aulas resultará em fracasso, justamente porque, conforme verificou em seu estudo, diante dos conteúdos da Educação Física cultural e da valorização das diferenças, em análises das práticas corporais, que o conteúdo, em si mesmo, é algo contingente e volátil, não se deixando aprisionar.

Quando questionado sobre as estratégias pedagógicas para pôr em ação o currículo cultural, o professor Machado abordou alguns princípios, como o mapeamento, explicando que, ao realizar tal ação, identificou que havia um centro de tradições nordestinas em frente à escola, o que o motivou a tematizar danças brasileiras, com ênfase no forró. Notou, também, que altinha era uma prática recorrente entre os estudantes, durante o recreio e tempo livre, e considerou potencial conteúdo a ser tematizado. Além disso, ele mencionou outros princípios, como: aprofundamento, ampliação, tematização, ressignificação e vivência. Relatou ainda que tematizou futsal com ênfase em questões de gênero e, diante de uma devolutiva da turma, passou a dialogar sobre o racismo no futsal. Nesse mesmo sentido, o professor Silvio busca promover diálogos constantes e permanentes, realizando mapeamento, tematização, considerando os conhecimentos prévios dos estudantes, fazendo ampliação, aprofundamento, ressignificação e avaliação.

A professora Carolina disse encontrar, na proposta de Educação Física do colégio, oportunidade de modificar sua condução dos temas a serem debatidos em aula. Informou que tem como ponto de partida o mapeamento, faz planejamento integrado com outras equipes, de outras áreas do conhecimento, buscando identificar pontos de interseção. Disse, porém, que alguns temas já estão predeterminados; o futebol é um exemplo. Contou, ainda, que em dado momento tematizou futebol problematizando questões de gênero, após ter percebido tal demanda da turma.

Os temas que ela diz estarem preestabelecidos no currículo podem sofrer modificações, em função da forma como eles são tematizados. Citou como exemplo de tema preestabelecido as brincadeiras populares para o primeiro ano; as brincadeiras indígenas no segundo ano; capoeira, no terceiro; ginástica para o quarto

ano; circo para o segundo ano; natação para todos os anos de escolaridade no terceiro trimestre; as modificações se dão conforme abordam a temática em uma perspectiva distinta. Conforme afirma Neira (2020), a sistematização dos conteúdos assola a Educação Física com seus resquícios tecnicistas.

A professora Carolina citou, ainda, uma ação pedagógica que realiza anualmente, denominada “Jogos da alegria”, na qual. em 2019. foram priorizados os jogos indígenas. No período de pandemia, a professora Carolina disse ter construído, junto com a equipe, outra forma de pensar o currículo, totalmente diferente do período pré-pandemia – o que ela denominou “currículo pandêmico”.

Quando questionada sobre quais conhecimentos preconiza em seu planejamento, a docente disse valorizar os conhecimentos que os estudantes trazem, os conhecimentos contra hegemônicos, seu próprio conhecimento, os que estão ao redor da sua comunidade escolar, tentando equilibrar a abordagem de temas marginalizados e tradicionais.

De acordo com Santos Júnior (2020), é importante criar circunstâncias para a enunciação dos saberes discentes; o que não significa necessariamente seu aceite imediato. Sobre a predileção por temas contra hegemônicos em ações culturalmente orientadas, os estudos apontam que a Educação Física cultural assume declaradamente uma posição a favor dos mais vulneráveis, dos mais fracos, dos que ao longo da história não tiveram suas produções culturais corporais contempladas pelos currículos educacionais (NEIRA, 2020).

Sobre as estratégias que utiliza, a docente Carolina disse ir sentindo o caminho ao longo do caminhar, e exemplificou:

> Então, por exemplo, em 2019 eu trabalhei com o segundo ano brincadeiras indígenas, foi um período em que a temática indígena estava muito presente nos telejornais, porque estava se falando muito da Amazônia, da Amazônia devastada, dos povos indígenas, isso fez com que eles trouxessem essas questões pra aula, naquele ano também os professores do segundo ano tinham feito todo um trabalho com culturas indígenas dos professores de Núcleo Comum, então eles também... As professoras de arte estavam fazendo um trabalho com pinturas indígenas, e aí a gente teve a presença de alguns representantes indígenas, é... Na escola, e as crianças entrevistaram esses representantes indígenas, é... Na visita deles à escola, teve umas coisas do museu do índio que foram para escola e a gente fez uma exposição, como se fosse, a gente não podia leva-los ao museu do índio, mas o museu do índio foi à escola (...). Um conjunto de coisas acontecendo que orientam um pouco o caminho que a gente vai trilhar, né? Então isso faz com que os conhecimentos que eles trazem sejam diferentes a cada situação, consequentemente as estratégias que a gente elabora também, a gente também vai aprofundando os nossos conhecimentos estudando um pouco mais sobre isso (Professora Carolina).

Diante do relato da professora Carolina sobre o convite a um representante indígena à escola, podemos encontrar interseções com o que a literatura compreende enquanto positiva sob o ponto de vista dos que teorizam a respeito da Educação Física cultural. Nesse sentido, mencionam Neira e Neves (2019) que convidar representantes de práticas corporais às escolas pode ser um dos exemplos de ações que incentivam os estudantes a terem contato com outros discursos sobre essas pessoas e suas vivências com determinadas práticas corporais.

A escrita–currículo do PPPI e o espaço de representatividade discente e docente

O professor Silvio abordou sua participação fundamental na elaboração da escrita documental do atual currículo de Educação Física do CPII, que é parte do PPPI. Ao contar sobre o processo de elaboração do projeto, explicou a importância que deu à escuta das diferentes vozes em busca de representatividade na escrita. Nesse sentido, disse encontrar no documento espaço de representatividade discente e docente, informando que também o considera uma escrita que preconiza a pluralidade e que é passível de apropriação pelas diferentes realidades, permitindo construções próprias. O docente teve uma participação central, coordenando o grupo de trabalho que versava sobre o tema.

Quando questionado sobre a participação no processo de elaboração documental que versa sobre a Educação Física no PPPI, o professor Machado disse ter participado muito mais na condição de aprendiz. A docente Carolina mencionou ter participado ativamente de todo o processo de elaboração de tal documento, o qual considerou um processo longo de formação continuada, em que ajudou a realizar entrevistas, pesquisas e reuniões. Foi feita uma pesquisa com estudantes, com professores, reuniões com assuntos sobre teorias curriculares da educação e da Educação Física em específico; esse processo contou com a participação voluntária dos docentes.

Pautados na escrita do currículo do CPII e do próprio currículo cultural, espera-se que o espaço representativo estudantil esteja garantido no fazer pedagógico. Quando questionados se percebem esse espaço de representatividade na escrita curricular da Educação Física presente no PPPI, Vicente afirmou que sim, acrescentando que encontra justamente nessa questão o mérito dessa construção, pois considera importante a valorização da realidade da comunidade escolar como

um todo, além de considerar o olhar sobre as diferenças e identidades como o diferencial do currículo cultural, para além apenas das relações econômicas de classe, por exemplo.

Ao ser indagado com a mesma questão, Moacir informou não considerar o PPPI abrangente a todas as representatividades docentes:

> Olha, Anna, não pra todos os docentes, né? Tanto que esse currículo, o PPPI da Educação Física ele, o que eu ouço, ele ainda recebe muitas críticas, né? Porque ele contempla uma galera da vertente multicultural daquelas perspectivas muito pós-criticas, mas não contempla um outro público, um público da perspectiva mais crítica, então, assim, contemplar todo mundo eu acho bem difícil, mas eu acho que ele contempla a maioria do departamento (Professor Moacir).

Nesse sentido, podemos compreender que o docente ressalta a importância de que tanto os docentes que defendem as teorias críticas, quanto os que defendem as teorias pós-criticas tenham representatividade na escrita curricular. Sobre as críticas ao multiculturalismo, que mencionou observar, explica que, nos dizeres dos que criticam a visão multiculturalista, o entendimento sobre as lutas de classe pode estar desvirtuado; quando, na verdade, na opinião do entrevistado, existem outros atravessamentos que implicam as desigualdades, não apenas as questões econômicas, mas também de gênero, étnica e outras. Informa, ainda, que é preciso que exista a compreensão dos temas, para que não ocorram debates infundados.

Ao ser questionado sobre encontrar espaço de representatividade discente no PPPI, Moacir confirmou que sim, uma vez que está explicitada na escrita a importância de diferentes pessoas coexistindo no mesmo ambiente – independentemente de marcadores identitários, nível de habilidade, etc.

O professor Machado e a docente Carolina também disseram encontrar na escrita documental do PPPI espaço de representatividade docente e discente; e o professor Machado considera importante a atualização documental no decorrer do tempo.

“[...] como colocar currículo recém-construído em prática? [...] (SALLES, 2019, p. 230)

O “como fazer” é uma questão que persegue aqueles que, imbuídos de saberes teóricos, buscam concretizar a partir do que foi lido. Essa questão foi levantada por um dos entrevistados na pesquisa de Salles (2019). A pergunta, feita aos

entrevistados na presente pesquisa, teve o intuito de identificar que ações e que decisões devem ser tomadas para colocar em prática os princípios ético-políticos do currículo cultural.

A maioria dos entrevistados afirmou buscar colocar o currículo cultural em ação a partir de seus princípios. Nesse aspecto, Vicente mencionou que busca fazer mapeamento, problematização, ressignificação, aprofundamento e ampliação, visando a descolonização curricular e a ancoragem social dos conteúdos.

Recorrer constantemente ao diálogo é uma estratégia citada pelo docente Moacir. Além disso, disse provocar os estudantes a pesquisar em outras fontes sobre o assunto tematizado; até mesmo promovendo aulas invertidas, ou seja, em que os estudantes ensinam para o docente e para a turma.

Pautado nos princípios éticos-políticos do currículo cultural, o docente Machado diz tentar colocá-las em prática da seguinte forma:

> Nas nossas escolhas de temas estarem ancoradas socialmente, das nossas conversas a gente escutar as diferentes vozes, a gente busca trazer pessoas de fora, a gente leva os alunos a lugares, enfim, ao escutarem o diferente, a dar luz a novas visões, novos olhares, entendeu? Então eu acho que os nossos temas, o que a gente escolhe, a nossa tematização e tudo, é muito ancorada nesses princípios e eu acho que a gente tenta segui-los. Como eu falei, a gente equilibra tentando evitar o daltonismo e evitando trazer somente o olhar das culturas dominantes, mas em algumas práticas elas estão ali, só que sempre sendo pensadas, sabe? (Professor Machado).

Umas das estratégias citadas como exemplo foi solicitar aos estudantes que realizassem entrevistas com um representante da capoeira – mestre de capoeira.

A professora Carolina disse buscar se pautar em princípios sulaeadores para colocar o currículo cultural em ação, visando ancoragem social dos conteúdos, evitando daltonismo cultural, buscando justiça curricular e descolonização do currículo. Isso só é possível por que ela tem um amparo de toda equipe. Seu discurso converge com a literatura que versa sobre o tema:

> Além de descolonizar o currículo por meio da eleição de manifestações pertencentes aos setores desfavorecidos, rejeitam o daltonismo cultural quando reconhecem as singularidades que povoam a sala de aula e atuam de modo a incluí-las segundo suas possibilidades. Para tanto, os momentos de vivências corporais são organizados segundo o modo como os estudantes compreendem as manifestações, sem qualquer intenção de corrigir ou apresentar a maneira “correta”. Durante as atividades, inexiste cobranças a respeito de um desempenho esperado (NEIRA, 2020).

Ao ser questionado sobre como faz para aplicar ou tentar aplicar o que a literatura aponta como coerente com a perspectiva cultural da Educação Física, o

docente Silvio problematizou o termo “aplicar”. Disse não buscar aplicar, mas sim viver o currículo; disse tentar compreender as identidades, suas origens, buscando estar em diálogo constante com as identidades, lançando mão das estratégias pautadas em princípios ético-políticos do currículo cultural. Informou, ainda, dialogar com os estudantes sobre as intencionalidades pedagógicas, explicando a seleção dos temas de ensino; como exemplo, citou ter tematizado danças brasileiras com a justificativa de a escola estar localizada próximo ao centro de tradições nordestinas, e opinou que seria um desperdício não tratar de tal tema.

Quando que a aula vai começar? (Professor Machado)

A literatura aponta que, ao desenvolver aulas culturalmente orientadas, docentes têm vivenciado situações de resistência. A frase que dá título a este tópico foi extraída da entrevista com o docente Machado, que informou tê-la escutado de um estudante, enquanto discursava sobre questões sociais da prática corporal.

O professor Machado comentou que a resistência que observa pode estar associada ao histórico da área vinculado ao se movimentar; que há uma expectativa dos estudantes de que vão apenas jogar bola nas aulas de Educação Física. Citou, como exemplo, a situação anteriormente mencionada, por ele vivenciada:

> “Po”, a gente está conversando sobre um tema muito legal, refletindo sobre alguma coisa, a gente ainda escuta uns: Então “po”, quando que a aula vai começar? (Professor Machado).

Infere-se, a partir da fala do docente na entrevista, que ele encontra resistência apenas por parte dos estudantes novatos, que acabaram de ingressar no colégio. Quando questionado se observava resistência por parte da comunidade escolar, o professor informou que, pelo contrário, encontra apoio; inclusive, citou situações que ocorreram ao receber elogios de professores de outras áreas do conhecimento por estar abordando assuntos com relevância social.

Enquanto entrevistado e pesquisadora dialogavam sobre a resistência que o currículo cultural enfrenta por alguns setores mais conservadores da sociedade, surgiu a pergunta sobre como foi para a Educação Física a situação noticiada como

vistoria realizada por deputado no colégio em 2019[41]. O docente informou não ter notado repercussão na sua área de atuação.

Coadunando com o que disse o professor Machado, o professor Vicente informou que a resistência por ele observada advém também dos discentes recém-ingressantes na instituição, pois chegam com uma visão preestabelecida do “saber fazer”, “jogo pelo jogo”, “vivenciar por vivenciar”, historicamente presente na área da Educação Física. Segundo ele, essa resistência tende a se atenuar no decorrer dos anos escolares, o que evidencia uma sede por movimento, como a destacada pelo professor:

> Quando você termina a aula um pouquinho mais cedo para fazer uma reflexão e uma síntese final do que foi a aula, dos objetivos, do seu olhar e sobre tudo que a gente fez, eles muitas vezes reclamam (Professor Vicente).

Antes mesmo de ser questionado sobre se observa situações em que a comunidade escolar reage com resistência, ao propor ações culturalmente orientadas, o professor Moacir comentou a respeito de uma experiência que lhe gerou críticas por estar abordando um assunto que marcou a história do futebol – acontecimento que ficou conhecimento como Maracanazo. A situação vivenciada pelo docente foi descrita por ele da seguinte forma:

> A gente tá trabalhando, deixa eu falar o que a gente tá trabalhando em Realengo a gente tá trabalhando o método científico aplicado a Educação Física, né? A gente tá mostrando pra eles, que o conhecimento, para ser construído precisa ser verificado e validado, coisa que hoje não acontece, né? Estamos com uma cepa de ser humano aí que não acredita no conhecimento verificado. Ele acredita no conhecimento que alguém da igreja falou, ou que algum ídolo político falou e ele não verifica aquela informação, isso de bastante tempo pra cá. Então a gente está mostrando que através do método científico existem etapas de construção do conhecimento, e um deles é a ideia e desconstrução da ideia de que a Educação Física é só esporte e eu venho trabalhando isso, e venho mostrando pra eles, que a Educação Física, ela tanto produz quanto reproduz algumas coisas que existem na sociedade, o racismo, a questão da violência contra a mulher, né? A LGBTfobia. Algumas coisas são produzidas e reproduzidas no esporte e eu vim trazer o caso do goleiro Barbosa, que foi goleiro do Botafogo, foi goleiro da seleção brasileira na copa de 1950 que levou aquele famoso gol lá no final e que aquilo fez com que diversos goleiros negros não conseguissem chegar ao gol de clubes. E por que isso? Porque se criou no imaginário social que o negro, é uma pessoa que não tem o temperamento, a concentração... qualidades pra ficar ali embaixo de uma trave. O negro é instintivo, é uma pessoa que não consegue se concentrar. O negro é uma pessoa que não tem conhecimento tático, técnico, então ele não serve para ser goleiro, serve para outras coisas no campo, não pra ser goleiro. E se a gente for pegar a história

[41] Em 2019, o colégio foi alvo de vistoria por deputado estadual que disse estar investigando materiais de cunho político expostos nos corredores da escola, o que causou confusão na unidade (BOECKEL; ÁVILA; RODRIGUES, 2019).

> do futebol brasileiro, a gente vai perceber que a gente tem poucos goleiros negros. E aí uma construção que aconteceu lá na década de 50 que se deu no imaginário social que o negro ele não é apto para ser goleiro, fez com que gerações de pessoas negras não conseguissem ter acesso. Gerações de meninos que quisessem ser goleiro. E se aquele cara lá do campinho falasse pra ele: não cara, olha só... tu é negro, tu é instintivo, tu é correria, tu é pancada, tu é forte. Goleiro não! Goleiro é um cara que precisa de concentração, precisa de umas qualidades que você não tem, então eu estava mostrando pra eles, que esse conhecimento não é verificado. E aí, eu recebi críticas de que isso não era conteúdo da Educação Física. E aí quando a gente pensa no currículo multicultural, isso é da Educação Física pra caramba, também! (...) Racismo não é coisa de Educação Física, falar que mulher não joga bola não é coisa de Educação Física, você precisa, *Moacir,* é dar vídeo de esportes, falar sobre regras, eles querem aprender isso. E foi falado pra mim assim: Olha! Porque ontem teve jogo do flamengo e eles queriam entender as regras aí eu mandei toda uma resposta através de e-mail explicando o nosso planejamento e tudo, pra mostrar pra eles que no momento a gente não planejou isso. Hoje desenvolver regras, não tem relevância social nenhuma pra eles. Porque a regra ele pode pegar um livro aqui na internet e decorar as regras, agora em um momento em que o número de feminicídio está imenso, onde a gente está tendo morte de pessoas negras o tempo todo, você falar sobre isso é criar novas subjetividades de valorização e reconhecimento das mulheres, das pessoas negras. Isso é importante e isso acontece também na Educação Física (Professor Moacir).

Nesse sentido, Nunes (2018) não nos deixa esquecer que problematizar discursos que “cercam as práticas corporais não é uma tarefa das mais fáceis requer atitude política e engajamento social, requer um certo gosto pelo conflito, uma vontade de desestruturar uma condição posta como normal” (p. 139). É compreendendo a existência dos conflitos e a necessidade de problematização que os docentes, influenciados pelo currículo cultural, parecem sedentos por debates que promovam reflexões e mudanças.

O docente Moacir ainda explicou ter vivenciado situações de resistência ao abordar questões sobre a mulher e o racismo no esporte, sugerindo que as críticas talvez tenham surgido em função do imaginário social de que Educação Física deve se limitar a abordar as regras e táticas esportivas, pois debates socioculturais nas aulas de Educação Física geram estranheza; o que, em seu ponto de vista, provavelmente não acontece em outras áreas do conhecimento, como História e Sociologia, por exemplo.

Antes de ser questionada, a docente Carolina informou encontrar dificuldades ao tentar colocar em ação o currículo cultural, que, para ela, precisa de atualização constante e de um certo acúmulo de conhecimento que permita direcionar suas ações. Quanto à resistência com que se depara, disse advir parte de estudantes, famílias, outros docentes da escola, muito por conta do histórico da área. Conta, ainda, que as

resistências que encontra se pautam na forma como se propõe a decidir pedagogicamente os encaminhamentos, sem um planejamento pré-estabelecido ou fixo.

Respondendo à mesma questão, o docente Silvio informou encontrar resistência por parte dos estudantes e acolhimento por parte da equipe pedagógica. Contou que, quando encontra resistência docente, são discursos pautados – também como mencionou Carolina – na necessidade de organização prévia e sistemática dos temas de ensino. Isso gera desconforto e estranheza em alguns docentes que consideram essa forma de eleger os temas menos segura – situação problematizada por Monteiro (2018), ao mencionar que a reprodução de práticas, embora proporcione segurança, carece de reflexões.

Carolina disse considerar, ainda, que essas resistências docentes são pontuais e falam muito da história de vida de cada um deles, enquanto os estudantes que resistem, muitas das vezes, agem pela visão preconcebida que possuem de aulas e se recusam a participar, por receio de reviver situações excludentes.

Reflexões sobre a difusão do currículo cultural

Uma das questões buscava opiniões dos professores sobre quais ações poderiam contribuir para que o currículo da Educação Física contemplasse cada vez mais o currículo cultural.

O professor Vicente explicou que, para que a Educação Física cultural seja mais difundida, é necessário que haja o entendimento por parte do corpo docente sobre o currículo cultural; informa que a formação inicial, pautada em preceitos tradicionais, tende a trazer dificuldades na tentativa de implementação curricular. Então, ele sintetiza sua fala trazendo dois aspectos que considera indispensáveis. O primeiro é a implementação de discussões sobre a Educação Física cultural no currículo dos cursos de formação inicial e continuada, uma vez que a compreensão pode facilitar a aplicação, o que vai ao encontro do que respondeu o professor Machado. Além disso, considera importante o abandono do discurso que estagna aqueles que consideram o currículo cultural mais trabalhoso.

Na opinião do professor Moacir, o currículo cultural poderia abranger mais pessoas se houvesse mais a cultura de participação coletiva na construção curricular; muitos docentes têm esse direito de participação negligenciado. Comentou também

sobre a formação inicial e continuada interferir no interesse ou não do docente pelo assunto, cabendo ao docente buscar atualização e a universidade oferecer.

Além de considerar imprescindível um espaço de aula adequado para a realização das atividades pedagógicas, o professor Moacir afirmou que a difusão do conhecimento, no seu ponto de visita, perpassa por melhores condições trabalhistas, permitindo horas de atualização profissional, o que não é a realidade da grande maioria. Mencionou, como exemplo, a própria experiência:

> Eu já vivi a experiência de trabalhar em 5 escolas ao mesmo tempo, trabalhava em 3 escolas em Magé e 2 em Caxias e assim, cara, o que eu menos fazia era planejar, era sobreviver, entendeu? Era dar aula o dia todo (Professor Moacir).

A professora Carolina disse acreditar que seja necessário engajamento dos professores para que o currículo cultural ganhe mais visibilidade na Educação Física, e que os espaços de troca de materiais, reuniões para dialogar sobre o tema, talvez, sejam uma saída.

Para o professor Silvio, as coordenações devem entender a importância do currículo para que ele seja mais difundido, e a promoção de mais eventos que dialoguem com esse currículo deve existir. Ele comenta, durante a entrevista, como a perspectiva cultural da Educação Física tem provocado mudanças na instituição:

> Regra de desempate é quem, no queimado, é quem acertou mais meninos. Meninas não podiam entrar no gol. Então, assim, isso estava dentro da regra dos Intercampi, então isso começou a ser problematizado dentro desse grupo. Algumas regras foram mudadas (Professor Silvio).

Portanto, tanto a desconstrução de discursos negativos produzidos sobre o currículo cultural, quanto sua implementação nas universidades, nas unidades escolares, na formação inicial e continuada, a divulgação em eventos acadêmicos, foram apontados pelos entrevistados como possibilidade de difusão do assunto na Educação Física.

Reflexões sobre a finalidade da Educação Física

Quando questionados sobre qual a finalidade da Educação Física, nas entrevistas, os docentes fizeram apontamentos que são importantes de serem discutidos. Nesse sentido, podemos destacar que:

> A educação física, em sua vertente cultural, é o componente que, na escola, responsabiliza-se pelo estudo, análise, leitura e produção das práticas corporais e, ao fazê-lo, permite que os diferentes grupos sociais veiculem

> seus significados. Brincar, lutar, praticar esportes, fazer ginástica e dançar configuram textos da linguagem corporal, portanto, práticas de significação cujos significados que disseminam vão sendo somados, acrescidos, abandonados, alterados, dissimulados ou tergiversados (SANTOS; NEIRA, 2019).

A tematização emaranha as experiências de professores e educandos com outros saberes – acadêmicos, do senso comum, populares ou pertencentes a grupos minoritários –, produzindo, dessa forma, novos sentidos para a prática corporal tomada como objeto de estudo (NEIRA, 2011).

Partindo dessas premissas, podemos confrontar os dados com o que defendem os entrevistados. As respostas nos ajudam a refletir sobre o impacto social que a atuação docente pode promover. De acordo com o professor Vicente, a finalidade da Educação Física é: “[...] promover experiências, por exemplo, reflexivas, a partir da experimentação de diferentes práticas corporais que compõem a realidade social e cultural, dos estudantes [...]”.

Ainda respondendo a essa questão, o professor Vicente informou que observa discursos distorcidos de docentes que afirmam buscar pautar suas ações no que leem sobre o currículo cultural, mas que, ao pôr o currículo em ação, este demonstra incoerências.

O professor Moacir disse considerar que objetivo da Educação Física é a possibilidade de oportunizar conhecimentos sobre o corpo nas dimensões cultural, política e social através das práticas corporais, mostrando que a área está para além da apresentação dos esportes.

Para o professor Machado, o objetivo das aulas de Educação Física é fazer com que os estudantes, a partir daquele contato, possam se tornar pessoas mais inclusivas e respeitosas diante das diferenças, através do movimento, tecendo reflexão sobre o impacto da inclusão na sociedade:

> Meu objetivo é esse, se ele souber jogar um vôlei, de repente se ele vê uma prática de vôlei em algum outro lugar, ele vai se sentir à vontade pra participar, eu acho legal! Eu acho que é uma coisa, mas, eu acho que o principal não é isso assim... O principal é a gente formar pessoas assim, até porque se a gente formar pessoas mais inclusivas, se todos pensarem desse jeito, em qualquer lugar que tenha uma prática, seja ela artística, musical, de atividade física, tiverem mais pessoas inclusivas, as pessoas vão se sentir mais à vontade para entrar nela, tendo muita habilidade ou não, né? (Professor Machado).

A professora Carolina considera que a finalidade da Educação é formar cidadãos críticos e participativos que tenham possibilidades de refletir sobre sua

realidade e, a partir disso, atuar sobre ela. Em seu ponto de vista, a Educação Física pode auxiliar nesse processo a partir das práticas corporais. Acredita que seja necessário o comprometimento com uma sociedade mais justa, democrática, com identidades plurais e que possam se identificar como agentes de mudanças, capazes de transformar a própria realidade.

Para o professor Silvio, a finalidade da Educação Física se pauta na construção de identidades democráticas e solidárias, a partir da tematização de práticas corporais, da cultura corporal da comunidade e suas nuances e intercorrências, podendo buscar correlações, por exemplo, com a história, buscando construir identidades que rompam com padrão de daltonismo cultural.

Avaliação: como fazem, com que frequência e o que avaliam

Os docentes foram questionados sobre a frequência com que avaliam os educandos no decorrer do ano letivo. As respostas demonstraram que, majoritariamente, a avaliação não acontece em um período pontual, mas a todo o momento.

O professor Vicente explicou que recorre aos registros constantemente para pautar suas avaliações; realiza avaliação teórica e prática no início e no final do trimestre, junto com a autoavaliação; busca não se prender ao sistema burocrático de notas e dar conceitos máximos quando observa interesse, participação, assiduidade, frequência, etc. Respondendo a essa questão, o docente revelou que, durante aulas presenciais, há estudantes que ficam no canto da quadra e algumas vezes não se interessam pela prática que está sendo tematizada; nesse sentido, ele usa como estratégia ofertar outras formas de participação para esses estudantes.

Como na unidade em que atua tematizam natação, observa, de forma implícita, ser essa uma prática corporal que culturalmente exige performance dos estudantes. Usou, como exemplo, o caso de uma estudante que inicialmente não se interessou pela prática, mas que depois passou a participar a seu modo, sem exigências do docente e, ao final, obteve nota máxima naquele tema de ensino, por estar ativamente participando dos debates – sobre os padrões corporais, a ditadura da beleza, consumo, a estética corporal e outros – e por ter progredido diante da suas próprias limitações e dificuldades. Ou seja, foi feita com essa aluna uma avaliação que visava analisar sua melhoria em relação a ela própria, e não em termos comparativos, entre ela e os demais estudantes. Isso fica notório na própria fala do docente:

> Então, a prova vai ser essa. Não sabia nada, mas agora você já sabe dar pernada e fazer respiração frontal com pranchinha. Então vai até o outro lado e vai voltar, né? Pronto! Que evolução é essa! (...) Não vou tirar nota de quem para, de quem erra, não me interessa (...) (Professor Vicente).

Sobre as ferramentas pedagógicas e a avaliação de que faz uso, o professor menciona:

> Às vezes provas, com questões que muitas vezes são reflexões sobre a temática que a gente abordou, dos conhecimentos que envolveram essa temática, outras vezes tem produção de portfólio, produção de banner, produção de materiais informativos. Em 2015 fiz isso com futebol feminino, dividimos em grupos e eles fizeram jornalzinho sobre as mulheres no futebol, e depois de toda reflexão crítica que a gente fez, os jornaizinhos foram produzidos, a gente fez cópias e colocou em vários lugares do colégio, era um jornalzinho que problematizava a prática do futebol (Professor Vicente).

O professor Moacir comentou que seu processo avaliativo se dá de forma constante e permanente. De maneira metafórica, disse que a avaliação é feita para que possa ajustar o plano de voo; tanto a participação como as atitudes, as relações afetivas são levadas em consideração. Ao ser questionado sobre seus critérios de avaliação, partiu da premissa de que não avalia movimento correto, gestos e técnicas, mas observa respeito sobre o próprio corpo e o corpo do outro, partindo das dimensões conceitual, procedimental e atitudinal. Informou não realizar registros sistemáticos; faz pequenas anotações. Sobre o que avalia, especificamente, disse não desprezar a técnica, mas que não interrompe uma atividade ou chama a atenção do estudante, caso ele erre uma técnica em uma partida de vôlei, por exemplo.

Müller e Neira (2018) informam que, em uma busca realizada na base de dados disponível na internet com as palavras-chaves “Educação Física” e “registro”, encontraram-se apenas quatro trabalhos científicos, o que demonstra uma carência de textos teóricos sobre os registros dos trabalhos docentes. À luz do currículo cultural, os registros são textos em constante construção; é por meio dessa ação que o docente pode perceber insuficiências, limites, ganhos, acertos, além de acessar informações que irão subsidiar possíveis caminhos de ressignificação curricular.

O professor Machado disse realizar avaliação em todos os momentos, considerando participação em aula, presença, avaliação teórica em trabalhos, avaliação prática, sem priorizar desempenho, mas o respeito ao outro. Segundo ele, presença, participação e atitudes contam pontos; a avaliação, em seu ponto de vista, serve para pensar em ajuste nas próximas ações, tendo como premissa o ponto de

largada e chegada de cada estudante, de forma individualizada. O processo avaliativo, de acordo com Müller e Neira (2018), deve mudar o enfoque, abandonando a prática de mensurar, comparar e enquadrar o educando em números, metas e objetivos alcançáveis.

A professora Carolina disse, também, fazer avaliações constantemente e contar com a participação dos estudantes para realizar o processo avaliativo. Em termos burocráticos, a formalização dessa avaliação ocorre de 3 em 3 meses. Segundo ela, realizar essa avaliação não é simples diante do quantitativo de turmas que possui. Ela faz uso de registros para recordar as demandas de cada turma, para, a partir daí, buscar caminhos a percorrer.

A importância de realizar registros foi, também, apontada por Müller e Neira (2018, p. 779), quando desenvolveram um estudo sobre avaliação educacional:

> [...] O “registro e avaliação” são indissociáveis, pois é a documentação da trajetória percorrida que permitirá o exame detalhado do processo e as considerações sobre seus efeitos no alunado. Registrar é dar sentido às atividades de ensino realizadas por meio da retomada e reflexão sobre o que aconteceu na aula, as falas e os silêncios.

Nesse processo de avaliação, a professora Carolina disse buscar identificar o que funcionou, o que não funcionou, as questões apontadas pelos estudantes, experiências, interesses e situações-problemas que surgiram. Segundo a docente, há ocasiões de conflitos em determinadas tematizações que ela julga importante sinalizar, e situações que considera importante registrar são exemplificas a seguir:

> Então, por exemplo, estou dando aula numa turma e um aluno que falou assim: Tia, eu já joguei malabares não sei onde e não sei o que, eu fiz, e eu: Opa! Aqui eu já anoto... Aqui tem um sujeito que tem uma experiência pregressa disso, desse lugar... Tia, meu pai joga não sei o que, não sei onde, faz Judô, não sei o que, não sei o que... Opa! Aqui tem um pai que não sei o que... No outro dia de novo: Ah, professora! Porque eu acho que não devia, não... É... Menina não devia jogar futebol não, porque é coisa de menino! Não sei o que, aí eu anoto que nessa turma tem uma questão que a gente precisa ver que a questão de gênero que apareceu na fala aqui. Na fala do fulano essa questão de gênero ou então: Ah! Porque.... Professora eu gostei disso a gente queria fazer não sei o que lá mas porque achei muito legal por isso, isso, isso. Ah! Bom... To dando aula de circo, ah! Sempre tem no sinal as meninas jogando bolinha! Opa! Apareceu o sinal, as meninas jogando bolinha pro alto. Eu vou tentando fazer o registro disso assim... Das questões que foram surgindo a partir da proposta que eu trouxe e para orientar os desdobramentos das próximas aulas a partir disso assim... É, não tem um roteiro ou alguma coisa que eu já venha pré-disposta a avaliar (Professora Carolina).

O processo avaliativo se dá no início, a partir do mapeamento; no meio, à medida que lança mão de instrumentos para perceber a trajetória curricular; e, no final,

parte desse exercício avaliativo se transforma em nota, enquanto a outra parte é apropriada por ela para refletir a trajetória e pensar em estratégias para o próximo bimestre.

Quando questionado sobre como avalia, o docente Silvio informou buscar identificar avanços e limitações do indivíduo em relação a ele mesmo e contou que as questões motoras não são levadas em consideração, em termos comparativos de um estudante com outro; havendo casos de dar nota máxima para um estudante, considerando sua trajetória. Nesse sentido, o docente considera a nota uma consequência.

Informou, ainda, não avaliar o desempenho, mas, como exemplo, citou avaliar a natação a partir da prática da modalidade; diversificando as orientações pedagógicas de acordo com as demandas especificas dos estudantes, agrupando por características de habilidades semelhantes, buscando formas de lidar com eles de maneiras distintas, oportunizando a nota máxima para todos, independentemente do nível de habilidade.

A percepção docente sobre ações culturalmente orientadas nas diferentes etapas da educação básica

Quanto ao nível em que consideram mais difícil de propor ações pautadas no currículo cultural, os docentes foram unânimes ao apontar a maior dificuldade ao realizar ações culturalmente orientadas nos primeiros anos da educação básica. As justificativas se pautaram, principalmente, pelo debate que o currículo tende a proporcionar, discutindo sobre questões sociais mais amplas, e que, talvez, os mais jovens não tenham maturidade para travar tais discussões; entretanto, não desconsideraram a possibilidade do trabalho pedagógico desde que sejam feitas adequações, principalmente da linguagem.

O professor Moacir informou encontrar dificuldade ao tentar promover ações culturalmente orientadas em aulas de Educação Física na Educação Infantil, como se evidencia em sua fala:

> É, eu acho que tem diferença devido à característica sociocognitiva da idade né, de repente fazer com que eles entendam o que é cultura pra uma criança de 3, 4 anos é muito difícil, entender que ele precisa respeitar a cultura do outro, respeitar o corpo do outro é muito difícil mas é uma coisa que não deve deixar de ser feita. (...) Isso não quer dizer que eu não estou construindo na cabeça deles subjetividades que mostram pra eles que: Olha, brincar de jogos indígenas é tão legal quanto brincar de repente de outras coisas que eles

> fazem que não é indígena. Eles aprendem, queira ou não, a respeitar aquilo ali e trazer aquilo ali pro acervo dele cultural de atividades. Mas onde eu acho que a maior dificuldade é ali na Educação Infantil, principalmente 3 anos (Professor Moacir).

Complementou dizendo observar grande necessidade de movimentação entre os menores, que a compreensão e a reflexão muitas vezes partem de propostas que envolvem o “se movimentar”.

O professor Machado explicou que acredita que haja maior dificuldade ao propor aulas culturalmente orientadas para Educação Infantil do que para as outros anos de escolaridade da Educação Básica. Inclusive, o assunto é tema dos diálogos em um grupo de pesquisa de que o docente participa dentro do colégio, no qual um dos debates versou sobre a importância de buscar informações que subsidiem ações culturalmente orientadas, principalmente, no primeiro e segundo ano do Ensino Fundamental.

Nesse sentido, ele complementou sua fala explicando que a grande expectativa por movimentos nas aulas de Educação Física nos anos iniciais dificulta o diálogo e a reflexão. Assim, a dificuldade de promover ações culturalmente orientadas talvez se justifique pela necessidade de as aulas com os mais jovens serem mais práticas:

> Mas a gente tem uma ideia, nossa eu acho, que o currículo cultural ele é menos prático eu acho que não é bem assim eu acho que pode, por exemplo, a gente pode trazer coisas relacionadas a capoeira às danças e os jogos indígenas, jogos africanos para crianças de todas as idades e a gente tá... Lógico! A gente tem que evitar o ser folclórico ao trazer essas diferentes práticas, mas é possível tentando responder a sua pergunta, eu acho que é um desafio maior trazer o currículo cultural nos anos iniciais. Eu acho que esse desafio vai diminuindo ao longo de toda a vida acadêmica dos alunos (Professor Machado).

A professora Carolina apontou a evidente necessidade dos menores de se movimentar, explicando que, em seu ponto de vista, o currículo cultural exige momentos de conversa que não são tão atrativos; sendo assim, afirmou encontrar desafios ao tentar problematizar determinadas questões com os menores. Enfatizou, ainda, a importância da adequação da linguagem, objetivando não inviabilizar ações culturalmente orientadas.

O professor Silvio, dos cinco entrevistados, foi o único que mencionou não encontrar diferenças ao tematizar práticas corporais culturalmente orientadas nos diferentes níveis da educação básica:

> O debate da relação do futebol, das práticas do esporte com a questão do racismo, essa discussão, ela se dá no ensino médio de uma maneira, mas

> ela também se dá no primeiro ano, no segundo ano do ensino fundamental de uma maneira diferente, mas ela vai se dar. Se a criança vai e fala assim: Tia, ah sei lá: Meu cabelo, o Fulano está falando do meu cabelo... entendeu? Então assim... São discursos que são próprios de cada faixa etária, e mas que a gente pode abordar e deve abordar o mesmo princípio na verdade (Professor Silvio).

Ele complementa sua fala explicando que há docentes cujo entendimento parte do pressuposto de que, para se pautar no currículo cultural, é preciso lançar mão de aulas teóricas. Nesses casos, será mais difícil, visto que constante teorização com crianças pode causar afastamento, dificultando a compreensão, quando, na verdade, as ações podem se pautar em diálogos, em teorizações, mas também em práticas.

Embora discursos provenientes dos sujeitos da pesquisa revelem maior dificuldade ao buscar promover ações pautadas na Educação Física cultural com os menores, Macedo e Neira (2017) consideram que o encaminhamento pedagógico culturalmente orientado com as práticas corporais pressupõe que a criança, desde bem pequena, possui ilimitadas possibilidades para o desenvolvimento de sua expressão e sensibilidade. Para Santos Júnior e Neira (2019, p. 7), “[...] a sensibilidade do docente na trama pedagógica é fundamental para possibilitar a construção de diálogos outros, na tentativa de ir além do que se apresenta de modo cristalizado desde a tenra idade”.

Sobre o “se movimentar” também ser uma forma de expressão humana, Macedo e Neira (2017) apontam que a gestualidade presente e característica de cada prática corporal configura textos passíveis de leitura e significação, que permitem a comunicação com o mundo e a produção cultural. Se o planejamento do trabalho pedagógico com crianças pequenas toma como ponto de partida a cultura, o docente tem que se apoiar nos conhecimentos teóricos aliados à sensibilidade e à experiência para elaborar propostas nas respostas das crianças, ressignificando e planejando constantemente.

4.5 O CURRÍCULO EM AÇÃO PELA ÓTICA DOCENTE

Nas próximas páginas, iremos expor de forma resumida as narrativas de experiências cedidas pelos professores nas entrevistas. No entender de Neira (2020), o que salta aos olhos é a possibilidade de ver o currículo em ação, narrado pelos que planejam, desenvolvem e avaliam o processo. Nessa etapa da pesquisa, os sujeitos

ficaram à vontade para decidir se narrariam uma situação didática presencial, remota ou ambas; tais narrativas serão confrontadas com dados encontrados na literatura sobre o currículo cultural. Iniciaremos com a narrativa da professora Carolina.

4.5.1 Reflexões sobre a casa e o brincar no contexto de pandemia com estudantes do quinto ano do Ensino Fundamental em aulas remotas

A professora Carolina começou explicando que abordou o brincar possível em tempos de pandemia. Narrou que, inicialmente, problematizou o espaço de casa e a relação com a casa modificada pela pandemia, a qual antes era um local de passagem, e essa mudança ressignificou os modos de brincar em casa, sem o espaço da rua para brincar. No mapeamento, questionou sobre as brincadeiras que os estudantes estavam fazendo e sobre onde e com quem brincavam.

Depois desse primeiro movimento, informou que fez explanação sobre atividades expostas pelo *Território do Brincar*, explicando o projeto. Além disso, fizeram a construção de brinquedos com uso de materiais reciclados em casa com os estudantes. Contou que incentivou a reflexão sobre como o brincar se modifica a depender do contexto e tempo histórico, a partir da exposição do vídeo do *Território do Brincar* em que uma criança brinca de “amarelinha dos dias da semana” no Vale de Jequitinhonha, solicitando que eles recriassem as formas de brincar no espaço que tinham disponível.

A docente informou que recebeu diversos relatos de brincadeiras que as crianças estavam fazendo naquele período, como futebol com rolo de papel higiênico, criação de gaivota, carrinho de garrafa pet, amarelinha das cores, etc. Em seguida, propôs aos estudantes que fizessem pesquisa com os familiares sobre brincadeiras comuns da infância deles, que consultassem os “mais velhos”. Incentivou uma reflexão sobre o “mais velho”, motivando a efetivação de quatro perguntas:

> É... onde eles passaram parte da infância, do que eles brincavam, que sentimentos e emoções as lembranças da infância traziam à tona? (...) Então, a gente trouxe para eles algumas brincadeiras que foram citadas entre as respostas dos responsáveis e a gente discutiu como algumas brincadeiras são transmitidas de geração em geração (Professora Carolina).

A partir das respostas dos estudantes, a professora narrou que os estudantes não conheciam algumas brincadeiras citadas pelos familiares, ou as conheciam de formas diferentes; dentre as conhecidas, citaram o caso da bolinha de gude, que apresentou como importante tematização em aula. Contou que, como

encaminhamento pedagógico, pediu aos estudantes que criassem bolinhas de gude com uso de papel higiênico, solicitando que eles brincassem com tal material. A partir dessa vivência, propôs a tematização da brincadeira chamada “Cinco Marias”, ou pedrinhas, e retomou a discussão que aquela teria sido uma oportunidade de recriar as brincadeiras com os materiais, mostrando as formas de brincar com pedrinha e bolinhas em diferentes regiões do Brasil.

Carolina fez um apontamento sobre a importância de a discussão estar relacionada com o momento histórico que os estudantes estão vivendo, ao dizer: “[...] então, a gente procurou o tempo todo estar fazendo a ligação entre os diferentes materiais e o contexto que eles estavam vivendo [...]” (Professora Carolina). Ainda nas respostas ao formulário elaborado pela professora, os estudantes descreviam a vivência do brincar na rua relatada pelos familiares, informando que o brincar na rua foi frequentemente mencionado. Então, problematizou o brincar na rua de hoje, a rua enquanto lugar de encontro e lugar de passagem, apontando modificações e ressaltando algumas falas:

> Aí a gente concluiu que o brincar na rua está mais difícil. Ah! Então por que que o brincar na rua está mais difícil hoje? Ah! Porque as cidades estão mais violentas, porque tem mais carro. Ah! Porque o solo hoje custa, né? Vale dinheiro, então, os espaços livres para brincar também está menos presente. Será que eles estão menos presentes de forma igual em toda cidade? Será que a gente tem os mesmos espaços de lazer num determinado local e no outro. Ah! Eu moro num sei onde, aqui onde eu moro tem uma quadra, eu moro num sei onde... aqui onde eu moro não tem... Ah! Tia, onde eu moro não pode brincar porque tem violência, tem tiro, aqui minha mãe não deixa eu brincar na rua porque... E também tem a pandemia (Professora Carolina).

A seguir, a docente ampliou e aprofundou a temática do jogo das Cinco Marias. Mostrou vídeos da brincadeira, outras formas de brincar, desafios, e pediu que os estudantes criassem seus próprios jeitos de brincar com tal material. Considerando as respostas dos estudantes, a docente observou a frequente aparição dos jogos de tabuleiro, e viu nessas respostas uma possibilidade de tematizar tal prática corporal. Sendo assim, abordou o tema sobre o Jogo da Onça e o Shisima:

> Aí a gente trouxe alguns jogos de tabuleiros, aí a gente perguntou pra eles quais são os jogos de tabuleiro que conheciam, aí a gente trouxe para eles o Jogo da Onça, que é um jogo de origem indígena, a gente trouxe para eles o Shisima, que é um jogo queniano, né? De origem africana. A gente perguntou para eles: por que que vocês acham que esses jogos não são tão conhecidos? Por que a gente quando falou dos jogos de tabuleiro vocês não citaram nenhum deles? Ah! Porque eles são de outros países... Ué, mas vocês falaram do xadrez, e o xadrez também não é um jogo brasileiro. Ah! Mas o Jogo da Onça, o Jogo da Onça é um jogo indígena criado por indígenas daqui do nosso território, ele é brasileiro. Ah! Então é porque... aí gente fez

> uma discussão sobre a hierarquização dos saberes na sociedade, sobre o quanto que a gente conhece mais alguma coisa e não conhece tanto outras (professora Carolina).

Observa-se que, em vez de camuflar os conflitos identitários para que não sejam vistos, o currículo cultural promove o confronto, abre espaços para que estudantes exponham e reflitam sobre os sentimentos e impressões pessoais que emergem nos momentos de discordância (NEIRA; NUNES, 2021). Assim fez a professora Carolina, ao problematizar a notoriedade dada ao xadrez em detrimento do jogo de tabuleiro de origem brasileira denominado Jogo da Onça. Dando continuidade a tais encaminhamentos pedagógicos, a docente explicou:

> Aí a gente fez um material específico falando sobre o Sishima, falando do Shisima, da origem do Shisima com imagens do Quênia. Aí depois a gente faz um material especificamente sobre o Jogo da Onça, falando dos jogos indígenas, aí depois disso também a gente não queria dizer para eles que esses outros conhecimentos que eles têm não servem, então a gente explorou o xadrez que também foi um jogo que apareceu bastante, aí gente trouxe a discussão do xadrez. Então quando discutiu o xadrez a gente tentou discutir sobre o valor de cada peça, por que o peão vale menos? Quem é o peão? Qual o papel do peão na nossa sociedade? Ah, o rei e a rainha, o rei é a peça que tem mais valor, mas a rainha é a que mais trabalha, que mais se movimenta, é a peça que mais tem articulação dentro do jogo, aí eles fizeram essa discussão (Professora Carolina).

Carolina revelou ainda o interesse em tematizar os jogos eletrônicos em contextos de aulas remotas, por considerar um tema muito presente no cotidiano dos estudantes. Explicou que, para tal, faria questionamentos sobre quem joga, com quem joga, que tipos de jogos jogam. Também explicou que, na ocasião, tinha planos de convidar ex-alunos que construíram o complexo de São Cristóvão do CPII na plataforma do jogo eletrônico Minecraft:

> Eu estou com a ideia de tentar convidar esses ex-alunos para participar dos encontros síncronos, para ver se eles entram nas aulas para contarem um pouco para eles sobre essa experiência, então dentro da ideia de trazer quem vive cada realidade para falar sobre ela. É isso! A gente tem que tentar construir uma prática ancorada nos princípios do currículo cultural, apesar das dificuldades que a gente tá vivendo aí no ensino remoto (Professora Carolina).

A docente finalizou sua fala dizendo que busca caminhar de acordo com as problematizações que os estudantes trazem e que muitas discussões emergem a partir das práticas corporais. Desse modo, debatem sobre a sociedade, usando as práticas corporais como ferramenta para conseguir trilhar um caminho coerente, considerando as potencialidades do currículo cultural como propostas para a

produção de outras formas de fazer, ver e dizer a respeito de si, das práticas corporais e seus praticantes (NEIRA; NUNES 2021, p.36).

4.5.2 Tematizando altinha no terceiro ano do Ensino Médio em contexto de aulas presencias pré-pandemia

> Nós iniciamos o mapeamento, na verdade foi um “click” na nossa cabeça! Caramba, está todo mundo jogando altinha, pera aí gente! Putz, a altinha está aqui pujante aqui na nossa escola. Bom! E aí a gente percebeu... Caramba! O quanto que.... A gente não teve esse mesmo tino para batalha de rima, de rap a gente não teve, mas na altinha a gente teve, né? Legal né? Poxa... De vez em quando a gente passava numa roda e falavam: Hum... Professor vamos jogar e eu ficava batendo uma bolinha com ele e tals e a gente ficou: Poxa a gente precisa trazer esse tema para nossas discussões, sabe? Seria muito legal e aí a gente começou a fazer o primeiro movimento de estudar um pouquinho sobre altinha, de ler, de saber, de onde ela surgiu enfim do que que existe do que existia, e aí a gente procurou documentários, a gente recolheu um conjunto de materiais que pudessem subsidiar nas aulas (Professor Silvio).

O professor Silvio, ao tematizar altinha no terceiro ano do Ensino Médio, contou que iniciou questionando o que os estudantes sabiam sobre o assunto, buscando conhecer a experiência pessoal dos estudantes dentro da prática corporal. O docente narrou algumas falas dos estudantes, ao propor a vivência dessa prática:

> Aí tinha de tudo - aí professor não sei jogar, é muito difícil! Porque em tese é um gesto motor muito complexo, não é simples jogar altinha. E aí você já tinha uma certa rejeição inicial do não sei jogar eu não sei como fazer isso (Professor Silvio).

Essa rejeição que o docente relata ter observado no início da tematização da altinha foi se diluindo ao longo do processo pedagógico. Fica evidente que, durante as suas trajetórias de vida, os estudantes acessaram uma “única” maneira de ver, o que pode explicar o olhar preconceituoso que lançaram sobre a altinha e o motivo de emergir certas significações.

O docente observou que, depois de um determinado período, os estudantes já estavam batendo na bola com a chapa do pé, demonstrando estar mais à vontade para participar de uma roda de altinha. Na expectativa de aprofundar o conhecimento acessado pelos estudantes, ele contou que buscou vídeos que tratassem da altinha, citando especificamente um documentário estrangeiro que gerou comentários do tipo: “Caramba! A altinha é tão nossa! Como é que um estrangeiro vem aqui faz um documentário sobre isso e a gente não faz nada e tal”.

Tratando o tema e diante da observação dos estudantes, uma aluna pontuou que a sociedade é machista e que, praticando altinha e visitando as rodas de altinha, tinha encontrado um tipo de macho diferente. Outras alunas admitiram não se sentirem bem aceitas nesse local e não acharem os homens “tão legais”. Nesse sentido, o docente se sentiu motivado a propor uma reflexão sobre a mulher na altinha. Para isso, pesquisou sobre o assunto e usou uma entrevista gravada, em que meninas relatavam a rejeição sofrida nas rodas e um professor de Educação Física ensinava sujeitos potencialmente excluídos em rodas de altinha. Silvio notou maior interesse por parte das meninas ao tratar da temática de tal forma; coincidentemente, havia na escola, dentre os jogadores de altinha, uma menina que se destacava por sua habilidade, a qual levava para escola uma bola profissional e demonstrava saberes aprofundados sobre o tema.

A respeito do professor que aparece no documentário ensinando as meninas a jogar altinha, Silvio questiona: como pode uma pessoa atuar profissionalmente de forma a ensinar a sociedade a incluir outras pessoas? Conta que, diante de tal questionamento, propôs uma avaliação escrita, em que refletiram sobre os excluídos da altinha e sobre a possibilidade de rodas mais solidárias, para que não fosse preciso um professor.

> Então, a gente lançou um olhar sobre a roda de altinha, inclusive, tentando extrapolar, isso pra nossa sociedade, o quanto que nossa sociedade é excludente para aqueles que não se adequam ao padrão, e tudo isso foi construído ao longo desse trimestre com altinha (Professor Silvio).

Em outro momento, o professor convidou a aluna que demostrava conhecimento mais aprofundado sobre o tema para falar sobre suas vivências e sobre o que sabia para os colegas nas turmas. Contou que esse momento foi importante para a estudante falar sobre as regras que conhecia e sobre a história, acrescentando que tal iniciativa contribuiu para que a estudante se sentisse valorizada naquele ambiente. A vivência prática foi predominante segundo o docente, o que causou mais interesse dos estudantes em participar das rodas, levando-os até mesmo a pedir uma extensão do horário das aulas para que pudessem continuar praticando.

Nota-se que o docente adota uma posição política diante das práticas corporais que emergem e se preocupa em não fechar ou determinar os significados atribuídos. A gestualidade de uma jogadora apresentada nos vídeos e a experiência da estudante nas rodas de altinha parecem contribuir com a desfamiliarização do olhar dos

estudantes sobre a altinha. Ao problematizar as questões de gênero na altinha, os estudantes puderam identificar os aspectos que envolvem as práticas corporais para além da mera vivência. além de perceber a exclusão e a afirmação de determinadas identidades (NEIRA, 2020). Infere-se, portanto, que a problematização das práticas corporais em seus contextos sociais possibilita a compreensão dos mecanismos regulatórios que determinam as produções discursivas e as relações sociais.

4.5.3 Narrativa de experiência sobre a tematização da saúde em contexto de pandemia

O professor Silvio assim justificou a escolha do tema:

> Gente! Não dá para em Educação Física, a gente nesse momento, quando o bicho está pegando, quando o foco é sobrevivência, entendeu? É ficar em casa! Não dá pra gente falar de futebol, de táticas, técnicas, não tem como! (...) não fazia nenhum sentido falar de altinha sabe? Falar de capoeira... tudo parecia tão menor diante de tudo que a gente estava vivendo (Professor Silvio).

Ciente de que o tema saúde estava em voga nas mídias, na sociedade como um todo, considerou o assunto relevante a ser tematizado em contextos de aulas remotas e importante para Educação Física. Pensou, ainda, em tratar o assunto de forma diferente, em uma concepção distinta da ideia de ausência de doença e da abordagem tradicional e tecnicista. Explicou que, até a data da entrevista, estavam apenas dando preferência para aulas teóricas e evitando a vivência de práticas corporais por desconhecer a realidade dos estudantes.

Estavam, naquela ocasião, tratando do conceito ampliado de saúde, pensando na vida em sociedade, considerando as condições de transporte, moradia, violência urbana, assistência pública, etc. Explicou que iniciaram a tematização a partir de assuntos sobre as desigualdades sociais e as injustiças, as questões de gênero, a dupla ou tripla jornada feminina, que interferem no estilo de vida saudável.

Contrariando a perspectiva tradicional, trocaram o pensamento sobre saúde a partir de hábitos individuais, que focaria em questões sobre a alimentação ou a frequência a atividades físicas, para hábitos coletivos, tematizando saúde a partir de uma concepção que considera os determinantes sociais, com ênfase nas experiências de vida dos estudantes.

Inicialmente, pensaram em abordar a dimensão da saúde mental, encontrando caminhos de interseção com a realidade na qual estavam inseridos. Silvio explicou

que, a partir desses diálogos, sentiu-se mais à vontade para propor atividades de vivência prática, como quando mencionou:

> Eu não vou me sentir à vontade de dizer: Vamos lá! Agora polichinelos... Eu não consigo, mas aí eu vou me sentir mais à vontade agora de repente de fazer alguma prática corporal mais tranquila e que a gente possa falar sobre respiração e tal. Saúde mental e medicação... Não sei! (Professor Silvio).

Tratando também da mesma temática, por ser da mesma equipe pedagógica do professor Silvio, o professor Vicente iniciou sua narrativa de experiência mencionando as dificuldades que encontrou ao tentar propor ações pedagógicas culturalmente orientadas no contexto de aulas remotas. Diante da dificuldade de realizar o mapeamento, decidiu, junto a sua equipe, tematizar saúde. Justificou-se informando que se trata de um assunto amplamente discutido. Algumas indagações orientaram o fazer pedagógico do docente, como:

> A gente se aprofundou um pouco mais. Primeiro, no conceito de saúde. O que seria saúde? A gente partiu pro conceito ampliado de saúde, que dialoga com os diferentes determinantes sociais de saúde, que seriam: habitação, alimentação, acesso a saneamento básico, a transporte, a estudo, a lazer, a trabalho, em diferentes outras áreas e isso continua, e o quanto isso influencia e impacta na vida de cada pessoa. (Professor Vicente)

Buscando narrar os caminhos traçados, o docente explicou:

> Primeiro transitou pela história da saúde, depois fizemos recorte da história da saúde pública no Brasil, depois fomos discutir com estudantes sobre conceito ampliado de saúde, depois os determinantes sociais de saúde. E aí viemos dialogar a partir de uma questão que surgiu com os estudantes, que é a influência das desigualdades sociais na saúde. E aí começamos a trabalhar alguns recortes. Primeiro: desigualdades sociais, classes sociais e saúde, depois desigualdade sociais, gênero e saúde, e agora a gente está em desigualdades sociais, racismo e saúde e depois a gente vai entrar em saúde mental e nas práticas corporais a partir de toda essa construção, a gente vai dialogar sobre saúde mental que é uma demanda deles porque a gente entende que é legítimo, a gente precisou jogar um pouco mais pra frente justamente para poder estudar, se aprofundar e tratar o tema com todo respeito e importância que ele merece (...) e a partir disso, propor então a partir da realidade que eles vivenciam, uma prática corporal que possa ser feita em um espaço que não exijam muitas questões assim... A gente está pensando que talvez seja interessante meditação, prática de relaxamento, e aí entra minha avaliação rapidinho pensando que eles façam um portfólio, um diário de bordo, que eles ali colocariam todas as experiências no sentido de como seria a meditação no dia a dia. (Professor Vicente)

Evidencia-se que o contexto de pandemia impôs reinvenção ao planejamento pedagógico. Os espaços de que os estudantes dispõem não são previsíveis, e o ineditismo do momento conferiu adaptações na tematização de práticas corporais. Algumas das ações narradas não têm uma relação direta com as práticas corporais.

Embora isso possa acontecer, acreditamos que as problematizações poderiam emergir a partir das vozes dos estudantes e que fossem sobre as práticas corporais. Isso posto, coadunamos com Neira (2020, p. 831) em "[...] os conhecimentos abordados nas aulas emergem à medida que se desenvolve a tematização das práticas corporais [...]".

O que confere legitimidade ao campo são as discussões vinculadas às práticas corporais; quando estas deixam de fazer parte, sistemática e repetidamente, das aulas, incorre-se no risco de se perder o cerne da discussão da área.

4.5.4 Promovendo a vivência de jogos e brincadeiras de matrizes étnicas na Educação Infantil

O docente Moacir informou que, quando entrou na instituição em que atuou com a temática jogos e brincadeiras de matrizes étnicas, encontrou uma possibilidade de contribuição com a construção curricular. Explicou que começou a tematização perguntando aos estudantes o que são índios[42]. Fez o mapeamento – momento diagnóstico em que buscou informações dos estudantes sobre o assunto que estava tematizando. Falou sobre os diferentes povos existentes, contrariando a expectativa que algumas pessoas têm de que os indígenas são todos iguais, usam as mesmas vestimentas, com mesmos costumes, moram em oca, usam penas na cabeça, etc.

Durante a abordagem de tal tema, um estudante começou a se pronunciar sobre o assunto e demonstrou familiaridade. Seu conhecimento de causa ficou notório quando informou que seus familiares são caiçaras da comunidade de Paraty, seu bisavô era indígena e praticava jogos e brincadeiras indígenas em casa.

O professor prontamente solicitou que o estudante mostrasse para os demais as brincadeiras que conhecia, e sua solicitação foi logo atendida. O docente observou que essa vivência proporcionou nos demais estudantes mais entusiasmo em entender do que se tratava o assunto tematizado e que, a partir desse diálogo, começou a levar outras práticas corporais de origem indígena e manteve diálogo constante sobre o assunto. Em dado momento, perguntou por que o brincar dos povos indígenas era diferente; e os alunos problematizaram o morar na floresta e em prédios, afirmando que o local em que os indígenas moram proporciona mais possibilidade de brincar.

---

[42] O professor informou que usou o termo "índio" por considerar de fácil compreensão para os estudantes.

Essas ações narradas pelo docente parecem coadunar com as ideias dos que teorizam a respeito da Educação Física cultural, pois evidenciam que professores que atuam em consonância com o currículo cultural têm, simultaneamente, o reconhecimento da cultura corporal da comunidade e a ancoragem social dos conhecimentos (NEIRA, 2018a; NEVES; NEIRA, 2019).

Na sequência, o professor Moacir contou que, ao tematizar jogos e brincadeiras de origem africana, observou que os educandos gostavam de brincar de bolinha de gude e que, no *campus* em que atuava, havia muitas bolinhas. Iniciou a tematização questionando se eles sabiam o que seria bola de gude e fez uma contextualização histórica do material.

Explicando sobre os encaminhamentos pedagógicos, sugeriu que brincassem de “pega rabo”. Descreveu a brincadeira como sendo de origem indígena, em que faziam fila e o primeiro da fila precisava fugir do último. Contou que essa brincadeira era frequentemente solicitada pelos estudantes, como destacado em sua fala:

> Eles queriam fazer aquilo ali toda aula, né? E se eu não falasse: olha a gente vai fazer sim, mas vamos fazer outras, né? Ou seja, mesmo ali de forma inicial, mesmo com as características sociocognitivas deles de crianças de 4 anos, eles entenderam aquela brincadeira, gostaram e talvez tenha construído na cabeça deles de que respeitar as brincadeiras de outros povos é importante, né? (Professor Moacir)

Além disso, o docente informou que notou diferença no comportamento do estudante que contou da sua própria cultura indígena; antes o observava pelos cantos da escola, amuado, talvez por um problema de rejeição familiar que enfrentava. Para Moacir, ter se pautado na ancoragem social dos conhecimentos fez toda diferença na forma que aquele estudante se portava e se interessava pelos ensinamentos.

4.5.5 Tematizando forró no projeto vozes nordestinas

Pensando em promover ações de justiça curricular, evitar o daltonismo cultural, e reconhecendo a importância da valorização da cultura brasileira, o docente Machado realizou, junto com sua equipe, um projeto tematizando danças brasileiras.

Em aulas de Educação Física no Ensino Médio, fez um mapeamento registrando danças que os estudantes conheciam ou tinham interesse em conhecer. Além disso, buscou informações sobre danças comuns daquela região. Diante de tal ação pedagógica, surgiram danças, como funk, forró, samba, entre outras. Ao mapear, observaram que, no entorno da escola, havia um Centro de Tradições Nordestinas e

que muitos que frequentam e trabalham no local são nordestinos. Diante disso, decidiram coletivamente tematizar o forró.

De acordo com Neira (2020, p. 840), “o acesso aos eventuais percursos histórico-sociais da manifestação tematizada tem mais sentido quando se entrecruza com sua presença na comunidade e na vida das pessoas [...]”. Fatalmente, a tematização de tal prática, da forma como foi feita, ofereceu maior chance de identificação.

O docente Machado explicou como fez essa seleção do tema de ensino e alguns encaminhamentos pedagógicos utilizados:

> São Cristóvão é um bairro que tem muita gente oriunda do Nordeste, enfim, filhos de nordestinos. Então, é através desse mapeamento que a gente trabalhou também o forró, não esquecemos dos outros, a gente trabalhou funk, o samba, mas com forró a gente aprofundou um pouquinho mais. (...) Além de ir um dia na feira fazer a nossa, o que a gente chama de culminância, que foi o final do trimestre, que foi ir na feira, então eles poderiam dançar o forró que a gente aprendeu nas aulas ali no Centro de Tradições Nordestinas e a gente ainda fazia um trabalho de ampliação do conhecimento deles, que focavam nas vozes Nordestinas. (Professor Machado)

Além de praticar a dança no Centro de Tradições nordestinas, a proposta era que os estudantes fizessem entrevistas com pessoas que ali trabalhavam. A pesquisa buscava, dentre outras respostas, identificar a relação daquelas pessoas com o forró, visando compreender suas trajetórias de vida, com questões como: o que motivou a migração para a cidade do Rio de Janeiro; situações que passaram na cidade ao chegar; questões relacionadas a preconceito que sofreram; situações constrangedoras com apelidos, etc.

No entender de Neira (2020), as formas pejorativas de ver as práticas corporais e grupos que as disseminam podem ser desconstruídas por meio de atividades específicas, até mesmo dos registros, para que haja o entendimento de como os discursos que diminuem, maltratam, menosprezam são produzidos e reproduzidos; e, desse modo, contribuir para que atos de discriminação e preconceito possam ser atenuados e exterminados.

Segundo o docente, o intuito era aprofundar e ampliar o conhecimento dos estudantes diante de vozes nordestinas. O professor explicou que o assunto despertou grande interesse nos estudantes e tematizar a dança foi desafiador, por ser uma prática corporal de que ele não tinha vivência. Em locais em que atuou anteriormente, costumava vivenciar a dança apenas em datas festivas. Explicou,

ainda, que, além do forró, tematizou, em outras ocasiões, dentro do CPII, outras danças:

> Eu tive que sair da minha zona de conforto e me vi ali dando aula de forró, de samba, de funk, de brega, brega funk, de axé, enfim, de tudo que eles traziam como demanda, aula de jongo, maculelê (Professor Machado).

Dentro dessa proposta de pesquisa de vozes nordestinas, os discentes podiam, também, entrevistar os familiares ou vizinhos; o critério estabelecido era apenas que fossem pessoas nordestinas ou descendentes de nordestinos. O docente destacou uma situação surpreendente, em que um estudante entrevistou o pai e, a partir dessa entrevista, passou a conhecer a realidade vivida pelo entrevistado ao chegar na cidade do Rio de Janeiro, em situações precárias de moradia, tendo, até mesmo, que dormir no chão de padarias. Tal situação gerou no estudante outro modo de ver o pai e, a partir dessa tematização, o docente disse acreditar ter despertado no estudante outras visões de mundo.

4.6 ENCRUZILHADAS DA LITERATURA E APONTAMENTOS OBSERVADOS EM AULAS SÍNCRONAS

Reunimos, neste texto, experiências docentes produzidas a partir de diferentes momentos didáticos, ressaltando fragmentos de vozes que permearam o cotidiano escolar, ainda que remotamente. Fizemos o cruzamento de ideias ressaltadas nas entrevistas, nas observações de aulas e apanhados sobre os temas encontrados na literatura.

No total, foram observadas 25 aulas, sendo 5 de cada docente selecionado para participar dessa etapa da pesquisa. As observações ocorreram do dia 25 de maio de 2021 até 23 de setembro de 2021. Nesse ínterim, houve o recesso escolar, que durou de 17 de julho até 6 de agosto de 2021. Antes do recesso, o ano letivo havia sido concluído, o que possibilitou o início de outro ano letivo no período pós-recesso.

É importante destacar que a participação média dos encontros síncronos: 23 estudantes, nas aulas observadas da professora Carolina, no período anterior ao recesso e pós-recesso; do professor Machado, havia 21 estudantes presentes, também em ambos os períodos; nas aulas do professor Moacir, havia o quantitativo médio de 30 estudantes; do professor Silvio, eram, aproximadamente, 20 estudantes presentes antes do recesso e 17 no período pós; e nos encontros do professor

Vicente, 23 antes do recesso e 33 no período pós-recesso. Contudo, cabe ressaltar que algumas das aulas tiveram baixa presença, com eventualmente 3, 4 a 5 discentes. A duração média dos encontros era de 40 minutos.

O presente estudo se caracteriza como uma pesquisa de campo, que, segundo Marconi e Lakatos (1990, p. 75), objetiva “conseguir informações e/ou conhecimentos acerca de um problema, para o qual se procura uma resposta, ou de uma hipótese, que se queira comprovar, ou, ainda, descobrir novos fenômenos ou as relações entre eles”. Como já mencionado, o intuito da presente seção é buscar discutir as ações didáticas observadas e pontuar potenciais ações culturalmente orientadas.

A seguir será possível visualizar as datas em que os encontros síncronos foram observados. O Quadro 1 discrimina os seguintes dados obtidos e registrados em diário de campo: a numeração da aula observada, o nome fictício atribuído aos docentes, a data em que os encontros ocorreram e o tema abordado no encontro. Essa organização foi elaborada com intuído de facilitar a discussão dos dados e apresentar, de forma sucinta, todas os temas em um só local. Sendo assim, quando forem mencionadas as aulas, serão abordadas da seguinte forma: numeração da aula (na sequência das observações) e nome fictício do docente.

Quadro 1 – Organização dos encontros síncronos observados

PROFES-SORES:	**Carolina**	**Machado**	**Moacir**	**Silvio**	**Vicente**
Aula 1	Jogos eletrônicos (DIÁRIO DE CAMPO 10/06/2021)	História da saúde mental (DIÁRIO DE CAMPO 11/05/2021)	Jogos de matrizes étnicas (DIÁRIO DE CAMPO, 10/05/2021)	Saúde mental, história e determinantes sociais (DIÁRIO DE CAMPO, 28/05/2021)	Desigualdade social racismo (DIÁRIO DE CAMPO, 27/05/2021)
Aula 2	Live CPII no Minecraft (DIÁRIO DE CAMPO 08/07/2021)	Conceito de saúde mental (DIÁRIO DE CAMPO, 25/05/2021)	Educação Física e esporte (DIÁRIO DE CAMPO, 24/05/2021)	Saúde mental (DIÁRIO DE CAMPO, 11/06/2021)	Conceito ampliado de saúde (DIÁRIO DE CAMPO, 10/06/2021)
Aula 3	Acolhimento, mapeamento e Jogos Olímpicos (DIÁRIO DE CAMPO 19/08/2021)	Continuação no tema da saúde mental (DIÁRIO DE CAMPO 08/06/2021)	Avaliação - Certificação (DIÁRIO DE CAMPO, 21/06/2021)	Atividade avaliativa - Saúde mental (DIÁRIO DE CAMPO, 25/06/2021)	O corpo na pré-história a partir da animação do filme *Croods* (DIÁRIO DE CAMPO, 25/08/2021)

Continua...

Quadro 1 (cont.)

Aula 4	Jogos Olímpicos de Tóquio (DIÁRIO DE CAMPO 26/08/2021)	Diversidade sexual e influência na saúde mental (DIÁRIO DE CAMPO, 22/06/2021)	Organização do estudante (DIÁRIO DE CAMPO, 16/08/2021)	Mapeamento da cultura corporal (DIÁRIO DE CAMPO, 24/08/2021)	O corpo na antiguidade - Índia e Egito (DIÁRIO DE CAMPO, 01/09/2021)
Aula 5	Participação das mulheres nos Jogos Olímpicos (DIÁRIO DE CAMPO 09/09/2021)	Saúde na idade média (DIÁRIO DE CAMPO 08/09/2021)	História da Educação Física (DIÁRIO DE CAMPO, 23/08/2021)	Do conceito religioso ao ampliado de saúde (DIÁRIO DE CAMPO, 31/08/2021)	Corpo: visão holística, corpo alma e espirito (DIÁRIO DE CAMPO, 15/09/2021)

Fonte: dados da pesquisa.

A professora Carolina, por exemplo, tematizou sobre jogos eletrônicos e os Jogos Olímpicos com os estudantes do quinto ano, na unidade de São Cristóvão II. Em sua aula 1, ela iniciou o debate questionando sobre a presença dos jogos eletrônicos no cotidiano dos estudantes, os quais revelaram conhecer ou jogar os jogos: Minecraft, Free fire, Fortnite e Terraria.

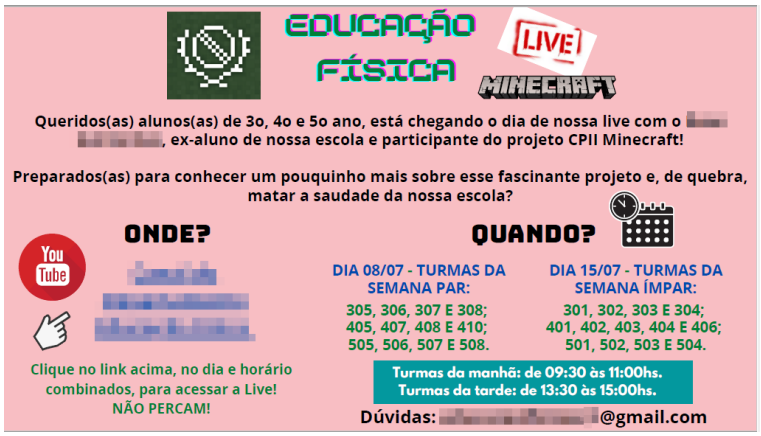
Nesse debate, uma estudante se mostrou contrariada com a temática abordada pela docente e verbalizou: “Por que a gente não faz Educação Física igual na escola? A gente não pode pique-pega, mas outra coisa, sei lá ...” (DIÁRIO DE CAMPO, 10/06/2021). A docente se mostrou compreensiva e explicou que a realidade a que muitos alunos estavam submetidos precisava ser levada em consideração, já que alguns poderiam não dispor de espaço para realizar algumas propostas; explicou ainda que Minecraft foi um dos jogos mais citados e que, por isso, tinha feito o material sobre ele.

Na ocasião, falou como seria a dinâmica contando com a participação de ex-alunos em uma *live* (a divulgação da *live* está retratada na Imagem 2), contextualizou historicamente o Minecraft e falou que alguns jogos eletrônicos são violentos; abordou ainda outros jogos, como Pac-man (come-come), Super Mário e Sonic, assunto que pareceu despertar o interesse dos estudantes.

Tratou da mensagem ambiental passada pelo Sonic, um personagem inspirado em um porco espinho, que busca salvar o planeta. Abordou a reinvenção dos jogos, como a versão do Sonic dentro do *Robox* e comentou sobre o filme do Sonic. A professora mencionou a mudança de perspectiva entre os jogadores de antigamente,

que apenas consumiam os jogos, e os jogadores de hoje, que participam ativamente até em processos de elaboração.

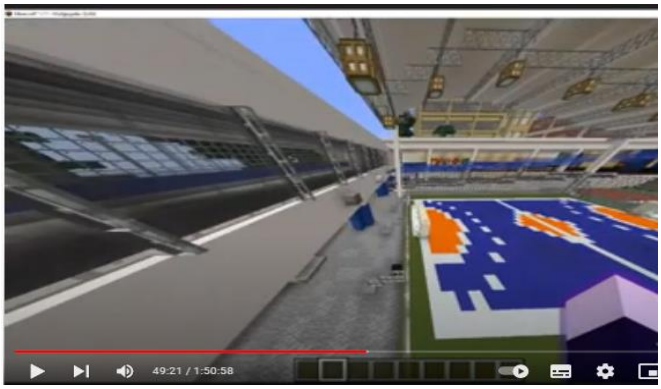
Imagem 2: Arte de divulgação da *live* para a comunidade



Fonte: dados da pesquisa.

A aula 2 da professora Carolina foi a *live*, representada na Imagem 2, que contou com a presença de um dos ex-alunos, que, com auxílio de outros 5 colegas, criou o ambiente virtual. O ex-aluno exibiu *online* o mapa do CPII e contou sobre a sua trajetória de vida e escolar, explicando as motivações de construir o complexo de São Cristóvão na plataforma digital do Minicraft. Relatou como foi esse processo de elaboração, assim como os projetos futuros de construção dos arredores da escola e a ideia de deixar ainda mais detalhado o que já tinham criado. Durante a *live,* disse que seria interessante a ajuda dos que estavam assistindo na continuação do projeto, pois tinham mais conhecimento sobre como representar o Pedrinho (unidade escolar do Ensino Fundamental), já que os criadores só tinham tido a experiência de estudar no Pedrão (unidade do Ensino Médio) e não possuíam subsídios suficientes para elaboração detalhada do ambiente virtual que representasse o Pedrinho.

Imagem 3: *Live* transmitida pelo Youtube com turmas da tarde



Fonte: dados da pesquisa.

A docência no currículo cultural traz para a cena os saberes dos praticantes das práticas corporais, das pessoas que colaboram para a sua existência. Observa-se que, em tal ação didática, a docente promoveu atividade com foco na ampliação que está presente nas diversas possibilidades de promoção de ações pedagógicas com procedimentos variados, tais como:

> (...) Palestras de especialistas ou pessoas que tenham uma história de vida marcada pela prática da manifestação; aulas demonstrativas com as pessoas praticantes matriculadas em outras turmas da escola ou moradoras da comunidade; análise e interpretação de vídeos e textos de vários gêneros literários; mediação do docente; e pesquisas orientadas previamente. (...) Leitura de textos argumentativos; comparação de pontos de vista dos estudantes, do educador e dos membros da comunidade; análise de notícias ou ações de marketing; realização de debates, mesas-redondas com convidados, reprodução de programas de TV e documentários devidamente selecionados. (NEIRA; NUNES, 2009b, p. 34-35).

No decorrer da *live,* o ex-aluno convidado mostrou os locais de aula de Educação Física no ambiente virtual do *Minecraft* e apresentou imagens realistas das quadras, do ginásio, da piscina, etc. O interessante é que os estudantes que não tiveram a oportunidade de conhecer a escola – já que, na ocasião, a matrícula ocorreu no período de aulas remotas, impossibilitando a vivência de aulas presenciais – tiveram, através do *Minecraft,* a chance de, ainda que virtualmente, conhecer a estrutura; até mesmo estudantes que já estavam matriculados antes da pandemia passaram a conhecer locais antes desconhecidos.

Na aula 1, a professora Carolina tinha comentado a respeito de a criação do ambiente virtual se originar apenas da memória afetiva dos ex-alunos, que atualmente cursam a graduação. Na ocasião, relatou que fizeram uso de plataformas digitais como *Google Maps* e contaram com auxílio de alunos para que pudessem criar o ambiente virtual da forma mais detalhada possível; falou ainda sobre a existência de uma página do *Instagram* criada por esse grupo de alunos chamada @CPII_MANICRAFT.

Situações de mapeamento ficavam evidentes em alguns dados da pesquisa. Na aula 3 da professora Carolina, uma aluna disparou uma fala que gerou desdobramentos. A discente disse: “Eu estava vendo na TV sobre as paralimpíadas” (DIÁRIO DE CAMPO, 19/08/2021), apontamento considerado pela docente em momentos posteriores. Nesse encontro, a professora solicitou que os estudantes respondessem sobre as impressões e situações marcantes dos Jogos Olímpicos de Tóquio. Diante da provocação, uma estudante comentou que gostou “da parte da

Rebeca e da Rayssa", que respectivamente conquistaram ouro e prata na ginástica e no skate. O que chamou a atenção foi o destaque relacionado ao gênero e ao ineditismo da vitória de uma atleta tão jovem como Rayssa.

Em dado momento surgiu o assunto sobre a espetacularização do corpo feminino no esporte. Uma aluna falou: "Por que as mulheres não poderiam usar calça? Isso foi muito marcante" (DIÁRIO DE CAMPO, 19/08/2021). O questionamento gerou discussões, e a professora comentou que, como forma de protesto, a equipe da Alemanha se apresentou de macacão.

Outro estudante comentou sobre a situação de um atleta que estava representando a França em uma prova de corrida e derrubou todas os copos de águas dos concorrentes; outra estudante mencionou a questão da saúde da Simone Biles, atleta que desistiu de competir as finais por questões emocionais. A professora fez elogios aos comentários dos estudantes por estarem olhando para as Olimpíadas para além das medalhas. A todo momento a professora utilizava notícias para embasar os assuntos que estavam emergindo.

Em continuação, a professora disse ter sido interessante para ela o fato de essas olimpíadas terem tido o maior número de mulheres participantes da história. Um aluno falou que se impactou com o fato de a comemoração do gol do Paulinho[43], jogador da seleção brasileira de futebol, ter viralizado. Disse ainda que, após o gesto, o atleta deu entrevista explicando que a comemoração foi em homenagem a uma divindade do candomblé, e, em sua fala, propôs reflexões sobre intolerância religiosa, evidenciando que ir de encontro a padrões já estabelecidos gera muitos comentários.

Na sequência, falaram sobre as novas modalidades que foram introduzidas nos Jogos Olímpicos de 2020. O encontro foi finalizado com uma solicitação da docente aos estudantes, que respondessem a um formulário Google, pois ela usaria as respostas como base para planejar os encontros seguintes. No questionário havia perguntas como: "Para você, além das medalhas e conquistas dos atletas e treinadores, que outros acontecimentos/fatos importantes marcaram as olimpíadas?" (DIÁRIO DE CAMPO, 19/08/2021). Essa questão foi problematizada na aula 4.

Na aula 4, a docente abordou o fato de as Olimpíadas terem tido o maior número de participação de mulheres de toda a história (48,8%) e questionou aos

[43] Paulinho, ao comemorar gol do Brasil nas Olimpíadas de Tóquio, simulou a flecha de Oxóssi.

estudantes se, na opinião deles, sempre foi assim. Na ocasião, falaram sobre diversos assuntos, tais como: o baixo investimento no esporte feminino, que gera protestos das atletas também por mais oportunidades em relação aos homens; a participação feminina como espectadoras na história dos Jogos Olímpicos; o fato de a primeira participação feminina ter ocorrido em 1932; o fato de a nadadora Maria Lenk ter sido a primeira brasileira a competir nos jogos; e de o centro aquático, que recebeu seu nome, visando homenageá-la, ter sido o local de prova nas Olimpíadas de 2016.

A participação dos estudantes nas discussões era constante. Dentre as situações observadas, cabe destacar a fala de um estudante que pediu para mostrar uma foto encontrada no *Instagram*, que pensou ter relação com o assunto. Era uma imagem que destacava a seguinte frase: “Além do esporte: mulheres que são atletas e cientistas”. Na ocasião, professora e estudantes problematizaram a frase citada.

A professora mostrou ainda a foto da primeira medalha de ouro feminina em 1996, das atletas de vôlei de praia Jaqueline e Sandra, pedindo que reparassem nas roupas, e comentou que as atletas queriam ter recebido as medalhas agasalhadas, o que não foi bem aceito. Carolina continuou explicando outras lutas e conquistas de direitos das mulheres no esporte, abordando também o período de 40 anos em que as mulheres ficaram proibidas de competir em algumas modalidades.

O assunto enveredou para o corpo feminino, até que surgiu a fala sobre o corpo da Bárbara, goleira da seleção brasileira de futebol, que virou alvo de críticas, por estar acima do peso. O machismo e as questões de gênero foram problematizados, e a docente os fez refletir sobre os locais de decisão majoritariamente habitados por homens, como o caso do Comitê Olímpico. Nesse debate, uma aluna mencionou que observa que a maioria dos presidentes são homens. Até que surgiu o assunto sobre a jogadora Marta, e a docente comentou sobre ela ter competido com uma chuteira com um símbolo a favor da igualdade de gênero e sem patrocínio.

> Os estudos culturais inspiram os professores e professoras a confrontarem modos distintos de conceber as práticas corporais sem qualquer privilégio a uma fonte em detrimento da outra. Nesse raciocínio, é primordial que as crianças e jovens da Educação Básica entendam que os discursos em circulação são fortemente influenciados por relações de poder. Nenhuma brincadeira, dança, luta, esporte ou ginástica é essencialmente boa ou ruim, feminina ou masculina, adequada ou inadequada. Qualquer representação anunciada precisa ser interrogada e desnaturalizada. (NEIRA, 2019, p. 37).

Na aula 5 da professora Carolina, ela fez uma revisão sobre tudo o que havia sido dito na aula anterior. Os alunos questionaram o processo de seleção dos atletas

e a docente incentivou o debate a respeito da diferença salarial entre homens e mulheres nos esportes, assim como sobre o espaço dos atletas na mídia. Um estudante mencionou que as mulheres nos esportes não dão tanta audiência e a professora perguntou: “Como daríamos audiência para algo que não conhecemos?” (DIÁRIO DE CAMPO, 09/09/2021)

Carolina perguntou também se observam mulheres narradoras ou juízes de jogos. Na ocasião, docente e alunos, do quinto ano, continuavam refletindo sobre o funcionamento da indústria da mídia a partir do esporte, até que um estudante comentou que o mais importante para alguns meios de comunicação era o lucro. Dando prosseguimento, a docente exibiu um vídeo que abordava o uso de uniformes longos pela equipe alemã, como forma de protesto contra a sexualização e comentou sobre o caso das jogadoras egípcias de vôlei de praia, que puderam usar vestimentas que não exibem o corpo, por questão religiosa.

Outra ilustração, que a professora apresentou foi a destacada na Imagem 3, ao questionar os estudantes sobre as diferenças que eles identificavam, trazendo o debate para as questões de gênero no esporte, desencadeando repercussões, dúvidas e opiniões sobre o assunto. Nesse momento didático, a docente também ilustrou o caso das atletas alemãs Karla Borger e Julia Sude, de vôlei de praia, que foram impedidas de usar biquíni. Tal decisão fez com que elas desistissem da competição, pois não concordaram com a decisão. Assim, surgiu a seguinte reflexão incentivada por Carolina: “A questão é que querem decidir pelas mulheres a roupa que elas têm que usar, entenderam?” (DIÁRIO DE CAMPO, 09/09/2021).

Imagem 4: Foto usava pela docente para ilustrar a diferença entre os uniformes femininos e masculinos

Fonte: TNT esportes[44].

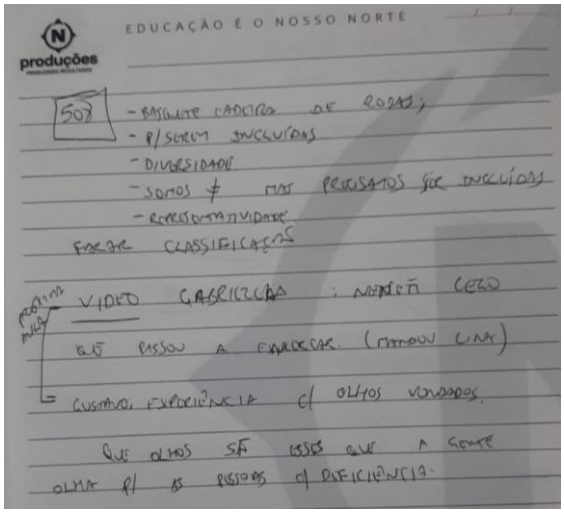
[44] Imagem extraída do site de reportagens TNT esportes. Disponível em: https://tntsports.com.br/blogs/ Uniformes-no-esporte-a-desigualdade-de-genero-em-evidencia-20210815-0009.html. Acesso em: 15 nov. 2021.

Um estudante estimulou a reflexão sobre a sexualização do corpo da mulher em outros setores da sociedade, como no Corpo de Bombeiros, por exemplo. Importante destacar a fala de outra estudante: “Eu acho estranho que as pessoas hoje normalizam quando você vai para praia de biquíni, mas se surpreendem quando veem uma mulher de top” (DIÁRIO DE CAMPO, 09/09/2021). No final do encontro síncrono, a professora informou que, nos encontros seguintes, abordariam assuntos sobre as paralimpíadas e, na sequência, acerca do skate, com ênfase no skate de dedos e no break dance.

Esse cenário nos ajuda a refletir sobre o quanto as discussões acerca das práticas corporais, pautadas em questões da atualidade, podem ser significativas para os estudantes, fazendo com que reflitam sobre as práticas em si e, principalmente, a respeito da sociedade como um todo. Isso é possível a partir das problematizações, como ensina Neira (2018) – refletindo sobre os estudos de Paulo Freire – ao explicar que a problematização cria condições para hibridizar discursos e intercambiar os conhecimentos, isto é, a partir de desafios que o docente lança aos estudantes, eles passam a refletir sobre aspectos que não haviam sido percebidos antes de maneira crítica.

Observam-se também nessa narrativa de experiências, processos de ampliação. Ao ampliar, justamente o docente está recorrendo a outros discursos e fontes de informações, preferindo aqueles que abarcam olhares contraditórios e diferentes das representações acessadas nos primeiros momentos pelos estudantes. Tivemos também acesso a um dos registros da docente que está ilustrado na Imagem 5:

Imagem 5: Registros realizados pela docente durante a aula



Fonte: dados da pesquisa.

Essa ação, que reconhecemos como um registro, municia a docente para as tematizações que virão. Müller e Neira (2018) mencionam que o registro se apresenta como um recurso com potencial para que se efetive a avaliação do trabalho realizado e a consequente reorientação da rota.

Os docentes Machado, Vicente e Silvio são da mesma equipe. Ocasionalmente, os assuntos abordados podem ser semelhantes, em função do planejamento em comum; dessa forma, daremos ênfase às interseções e discrepâncias que se deram ao longo das observações.

A partir das observações de aulas do professor Machado, foi possível extrair situações que consideramos importantes de serem ressaltadas. O docente incentivou o diálogo sobre questões emocionais e preconceitos existentes acerca da saúde mental. Os alunos relataram ocasiões de preconceito com a questão, como quando uma discente narrou ter sofrido preconceito por se matricular no *ballet* em um espaço que, de forma concomitante, abrigava as referidas aulas da dança e ainda uma clínica para tratamento de saúde mental.

O professor fez um apanhado histórico sobre o tratamento dado a pessoas com transtorno mental; abordou a diferença entre pessoas economicamente favorecidas com transtorno mental e pessoas em situação precária, informando sobre a tentativa histórica de afastar esses indivíduos do convívio social e ressaltando a existência de centros e núcleos de atendimento psicossocial que visam a não exclusão desses indivíduos.

Abordou ainda que houve uma mudança de tratamento e no entendimento de que essas pessoas precisam estar inseridas na sociedade e não excluídas, sendo as ações de hoje mais voltadas para auxiliar no tratamento, como a realização de trabalhos artísticos, com animais, artesanatos, encarando esse como um problema de saúde pública coletiva. Em outro momento do debate, o professor questionou:

> Como é chamada uma mulher quando foge ao padrão estabelecido pelo próprio homem? E uma estudante respondeu: são chamadas de loucas, pois se a gente não tem aquela atitude afeminada, somos taxadas de sapatão, maluca, etc. (DIÁRIO DE CAMPO, 11/05/2021).

O docente mostrou fotos dos manicômios, pessoas amontoadas em locais insalubres, relatos de mortes e sem mínimas condições sanitárias, as quais eram colocadas à margem da sociedade e esquecidas. O professor questionou se os

estudantes acham que está sendo possível manter uma boa saúde mental nos dias de hoje, e os alunos se pronunciaram dizendo que não. Uma aluna relatou preconceito do pai sobre o tratamento terapêutico, designado por ele como “maluquice”. Alguns alunos relataram situações semelhantes vivenciadas pelos avós.

Um aluno escreveu no chat que a terapia é cara. Nessa ocasião, o professor mencionou os determinantes sociais e o quanto a condição econômica interfere sobre a saúde gerando violência e medo. Uma aluna relatou que amigos recorrem aos pais, mas eles não os levam a sério, alegando “tratar-se de frescura”; desse modo, inviabilizam um tratamento. Outra estudante relatou no chat que pediu ajuda a sua mãe para buscar um tratamento terapêutico e teve a seguinte resposta: “Vai arrumar uma coisa pra fazer”. Essa fala da discente desencadeou a discussão sobre como os papéis sociais da mulher, em relação aos afazeres domésticos, ainda são bem marcados, cristalizando ainda mais o papel da mulher como o de mantenedora de cuidados domésticos.

Era fechamento do trimestre, e o docente estava fazendo uma revisão sobre os assuntos abordados no decorrer do processo educativo. Eis que citou os fatores sociais que considera influenciar na saúde mental, como emprego, educação, segurança, etc. Comentando que há impacto de questões econômicas sobre a qualidade de vida individual, como dificuldade constante para se ter acesso aos direitos sociais, as situações dos ônibus lotados, como também cenas de desleixo com o estado dos trens e a precariedade do transporte público de uma forma geral, causando um estresse diário. Alguns alunos relataram que os pais passaram por situações semelhantes.

Até que surgiu o debate sobre discriminação sexual e violência de gênero, e um estudante questionou no chat: “Pq uma pessoa seria privada de receber tratamentos básicos, como um atendimento num hospital, pela sexualidade?” (*Meet,* chat, aluno 1, aula 1, 11/05/2021). Essa questão foi debatida e refletida, assim como situações de vítimas de abuso sexual, em que o abusador da própria família foi também alvo de discussão.

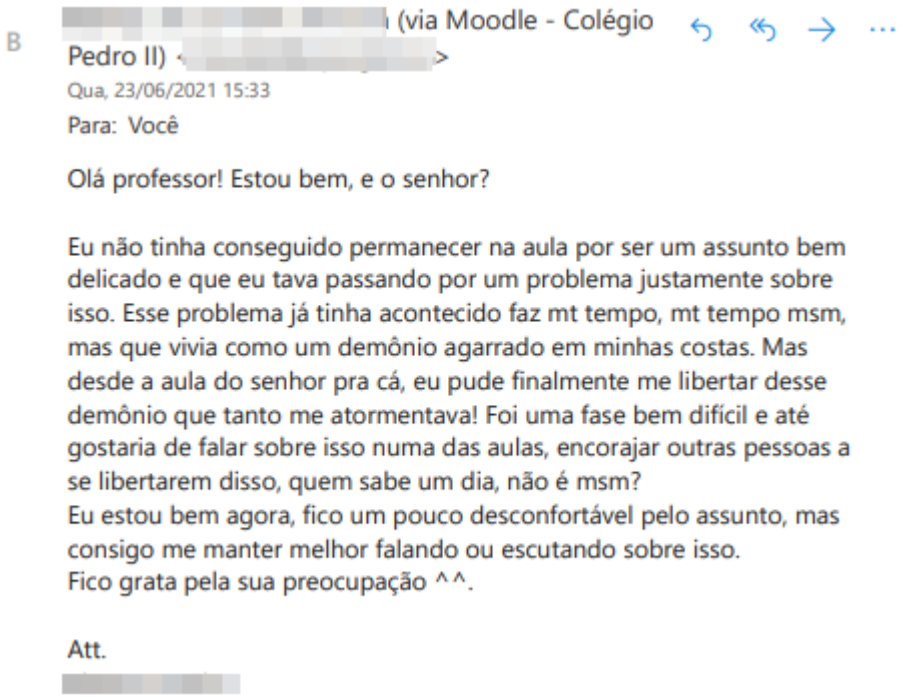
Na mesma aula, o docente informou como se daria a avaliação, considerando os trabalhos, a presença nas aulas, as atividades realizadas no *Moodle* e a autoavaliação. Relatou ainda que um aluno, embora tenha sido honesto, fez uma autoavaliação muito rigorosa sobre si mesmo.

Os docentes influenciados pelo currículo cultural promovem a avaliação por uma escrita autopoiética, que é um texto provisório (ESCUDERO; NEIRA, 2011), objetivando avaliar o percurso; isto é, considerando os estudantes não mais como meros expectadores ou executores de tarefas. Buscam ainda romper com os modelos convencionais de avaliação que apenas verificam e classificam. Aliados ao processo avaliativo, os registros são recursos indispensáveis para que se efetivem as reflexões sobre as práticas.

Na aula 3, o professor Machado mencionou casos de grupos mais propensos a serem afetados pela saúde mental e abordou questões de violência contra mulher, feminicídio, abuso sexual, e etc. Os alunos relataram situações de violência e abuso sexual vividas por eles, como o caso de uma aluna que escreveu no chat a seguinte frase: “Fui abusada pelo antigo parceiro da minha mãe dos 8 aos 11 anos, nunca tive coragem de contar porque me sentia culpada também” (*Meet*, chat, aula 3, aluna 1, 08/06/2021). Outras estudantes relataram situações parecidas.

Nesse diálogo, uma aluna abriu o microfone e pediu para se retirar da aula; o professor prontamente autorizou e depois enviou mensagem perguntando se estava tudo bem com a estudante, que assim lhe respondeu:

Imagem 6: E-mail recebido pelo docente


B
[redacted] (via Moodle - Colégio Pedro II) <[redacted]>
Qua, 23/06/2021 15:33
Para: Você

Olá professor! Estou bem, e o senhor?

Eu não tinha conseguido permanecer na aula por ser um assunto bem delicado e que eu tava passando por um problema justamente sobre isso. Esse problema já tinha acontecido faz mt tempo, mt tempo msm, mas que vivia como um demônio agarrado em minhas costas. Mas desde a aula do senhor pra cá, eu pude finalmente me libertar desse demônio que tanto me atormentava! Foi uma fase bem difícil e até gostaria de falar sobre isso numa das aulas, encorajar outras pessoas a se libertarem disso, quem sabe um dia, não é msm?
Eu estou bem agora, fico um pouco desconfortável pelo assunto, mas consigo me manter melhor falando ou escutando sobre isso.
Fico grata pela sua preocupação ^^.

Att.
[redacted]

Fonte: dados da pesquisa.

Na ocasião, o docente iniciou o diálogo sobre diversidade sexual e de gênero afirmando que o Brasil é o país em que mais se matam homossexuais no mundo. Uma aluna comentou que seria bom que nem precisasse estar discutindo isso, que fossem naturalizadas as relações homoafetivas. Durante o diálogo, o professor revelou a situação de um amigo espancado até a morte por ser gay, relatando ainda que muitos homossexuais têm medo de falar da sua orientação no trabalho e entre os familiares. Nesse momento, os estudantes começaram a mencionar no chat situações de preconceito e homofobia que vivenciam até na própria família, como a descrita por uma estudante no chat: “Aqui em casa eu tenho medo de comentar ou falar essas coisas aqui em casa, principalmente, com o meu pai” (*Meet*, chat, aula 3, aluno 2, 08/06/2021).

Na aula 4 do professor Machado, ao falar sobre discriminação racial, uma aluna fez um comentário sobre situações de racismo que vivencia:

> Achei bem pesado, eu enquanto mulher negra, quando perguntada: Com qual você se acha mais parecida... Todas as vezes que eu sofri preconceito quando eu estava dançando sempre davam preferência a uma pessoa branca, acho que todos que praticam esporte e dança sofrem essa discriminação, acho que o único âmbito que eu não vivi isso foi na capoeira, acho que estamos tão acostumados com a valorização do branco que a gente meio que não ver isso. Muito triste! (*Meet*, chat, aula 4, aluna 2, 22/06/2021)

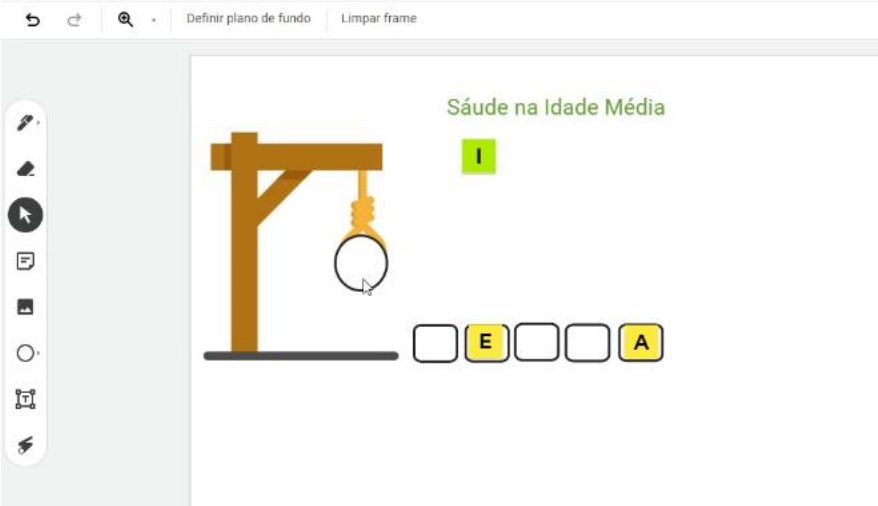
O professor lamentou a situação e disse que imagina ser difícil ser preto, negro, mulher, homossexual no nosso país e que acha interessante essas discussões serem feitas em aulas. Sobre o momento atual, ele abordou o fato de estarmos vivenciando a pior crise sanitária dos últimos anos, o que certamente afetará nossa saúde mental. Um outro debate surgiu sobre pessoas que ingerem bebida alcoólica como fuga da realidade.

Durante a aula 5, o docente Machado problematizou as questões da saúde na Idade Média, relacionando a influência da religião e a interferência do cristianismo na nossa cultura, no modo de pensarmos a saúde. Explicou que, com o tempo, passamos a ver no estudo sobre corpo e saúde um enfraquecimento da influência da igreja. Os estudantes tiveram acesso a textos que tratavam do assunto abordado no encontro síncrono que serviu de base teórica para realização de jogos da forca *online,* através do recurso interativo de um site chamado *Jamboard*[45], como ilustrado na imagem 7.

---

[45] O Jamboard é um recurso passível de colaboração *online*, quadro interativo desenvolvido pelo Google

Imagem 7: O jogo da forca enquanto proposta de atividade *online*



Fonte: dados da pesquisa.

As palavras usadas pelo professor na proposta foram: lepra, pecado e feudalismo. Os estudantes se mostraram participativos e, no decorrer da atividade, foram recordando os assuntos que o docente havia abordado.

As aulas observadas do professor Vicente eram com estudantes do segundo ano do Ensino Médio. Na sua aula 1, ele problematizou o quanto as questões raciais podem interferir na saúde mental, o quanto mulheres e homens são afetados de forma diferente por essas questões, explicando que os brancos representam quase o dobro dos vacinados contra a Covid-19 no Brasil em relação aos negros; e que brancos são a maior parcela dos profissionais de saúde no País. O professor perguntou quais sentimentos evocam nos estudantes quando se fala do racismo. Uma estudante disse sentir “uma mistura de ódio e tristeza” e complementou: “Já ouvi muita coisa sobre meu cabelo” (DIÁRIO DE CAMPO, 27/05/2021).

O assunto enveredou para relatos de situações de violência, racismo e preconceito vivenciadas em momentos de atendimento à saúde. O professor concluiu o diálogo informando que a figura de força e resiliência está muito presente na caracterização das pessoas negras e que a saúde mental afeta pessoas brancas e negras de forma diferente.

Sobre a aula 2, destacamos a abordagem do docente sobre história da saúde e história da loucura. Ele disse estar pensando em propostas de atividades que envolvessem práticas corporais, respeitando a realidade dos estudantes, discutindo como a loucura era tratada na Idade Média e como surgiram os primeiros hospícios.

Falou ainda sobre o médico psiquiatra Juliano Moreira, que propôs 3 questões centrais: humanização do tratamento; abolição das camisas de força; criação de espaços para diálogo com os pacientes. Mencionou também que o primeiro hospício brasileiro teria sido no local que hoje se denomina Palácio da Praia Vermelha.

As pessoas que não se enquadravam nos padrões de normalidade imposto pela sociedade eram levadas para esses locais de isolamento. Era o caso de mulheres que lutavam pelos seus direitos, homossexuais, políticos com opiniões divergentes dos que estavam no poder, conforme esclareceu o docente, afirmando achar importante tratar das questões emocionais, buscando equilíbrio emocional antes de tematizar as práticas corporais.

Ainda nesse encontro síncrono, o professor propôs que os estudantes tentassem traduzir seus sentimentos na pandemia. Eles escreveram no chat palavras como *desesperança*, *impotência*, *medo*, *limitação*, *revolta*, *aprisionamento*, *saudade,* e um deles mencionou: *alegria por minha avó ter se vacinado*. O professor explicou ainda que, nos encontros seguintes, tentariam fazer exercícios de meditação, respiração e alongamento; pediu aos alunos que anotassem os seus sentimentos e impressões e que registrassem caso tivessem situações de interrupção da meditação – com barulho, por exemplo.

É importante destacar que situações de câmeras desligadas ocorreram em quase todas as ações didáticas observadas. Durante a aula 3 do professor Vicente, ele comentou sobre o corpo na pré-história, exibiu parte de um filme chamado *Croods* e propôs reflexões. A proposta foi bem aceita pelos estudantes que escreviam no chat terem se identificado com o vídeo. As relações que surgiram foram sobre dieta baseada no consumo de carnes, frutas, raízes, e o corpo como instrumento de sobrevivência. Uma aluna relacionou as cenas com a atual situação vivenciada, de apenas ir à rua para comprar comida, como faziam os pré-históricos nas cavernas, retratados na animação. Os alunos interagiram pelo chat fazendo comentários sobre o trecho do filme exibido pelo docente e ele explicou que no encontro seguinte falariam sobre o corpo na antiguidade. O professor disponibilizou o filme aos estudantes através do *Google Drive*.

Na aula 4, o professor Vicente deu continuidade à temática sobre corpo na antiguidade; corpo oriental; corpo no Egito; o domínio do corpo e a liberação do Egito. Uma aluna mencionou no chat que a nossa cultura é muito eurocêntrica. Outra estudante se mostrou interessada no assunto ao mencionar que ama Educação

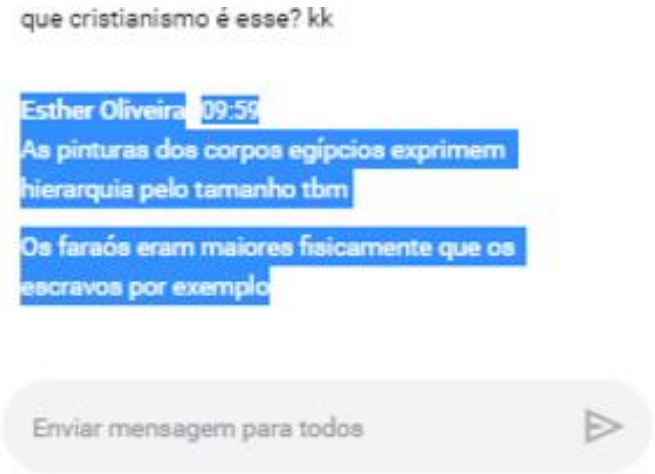
Física. O professor deu continuidade tratando da estética do corpo tanto na sociedade hindu, quanto na egípcia, que expressam religiosidade, crença, posição social e política nas castas.

Em dado momento, fez reflexão sobre as pinturas dos corpos egípcios e explicou:

> As relações do corpo com práticas corporais, esportes e exercício físico, do yoga na índia, prática corporal muito antiga que tem na sua ancestralidade uma compreensão espiritualizada do corpo que faz parte do entendimento da cultura indiana e que seu termo incita a integração do corpo, a união do corpo com a alma. Já na cultura egípcia, temos os jogos no sentido das lutas, no sentido dos jogos com a bola. Então, diferentes jogos foram criados no Egito antigo que hoje conhecemos como práticas corporais e é importante que percebamos que tanto a cultura Hindu, quando a egípcia compreendia o corpo sobre diferentes dimensões e dentre as dimensões eles contam incorporando a política social e religiosa que se funda com a espiritual o que de maneira importante nos demonstra uma compreensão holística e menos dualista de corpo, como a vivenciada no ocidente, por exemplo (DIÁRIO DE CAMPO 01/09/2021).

Os estudantes interagiam pelo chat enquanto o professor explicava o assunto, como ilustra a Imagem 8:

Imagem 8: Comentário do estudante realizado no chat



Fonte: dados da pesquisa.

O professor propôs enviar os textos narradas em áudio para facilitar o entendimento dos estudantes, e alguns deles informaram que isso os ajudaria a entender os textos. “O corpo na Índia e no Egito” foi tema da aula 5 do professor Vicente, em que abordou o surgimento do olimpismo, propondo reflexões sobre o corpo grego, apresentando ilustrações de estátuas e explicando que aos homens era permitido andar nus e disputar os Jogos Olímpicos; explicou ainda sobre a mitologia

grega, enfatizando o caso das amazonas, mulheres guerreiras habilidosas com arcos e flechas, equitação e artes de combate.

O docente apresentou ilustrações dos ginásios onde ocorreram as primeiras competições dos Jogos Olímpicos; eram ginásios exclusivamente masculinos, local de exibição dos corpos. Abordou também sobre o corpo, a filosofia e a concepção de corpo a partir de Sócrates, pelo entendimento de que a procura por respostas de maneira filosófica se daria a partir de experiências corporais; Platão, como o primeiro a ter o entendimento holístico de corpo; Aristóteles, com a abordagem primária do corpo, não exclusivamente material; e Hipócrates, responsável por inaugurar o pensamento do corpo anatômico. Associou ainda a busca do corpo perfeito na atualidade com a busca do corpo perfeito pelos gregos.

Outra estudante escreveu no chat que: “associam muito o magro ao saudável” (*Meet*, aula 5, aluna 1, 15/09/2021). O professor provocou o debate sobre a estética do corpo carioca, a exibição corporal como hábito cultural. Nesse momento, uma aluna falou que a discussão a fez se lembrar de um quadrinho japonês em que a personagem está com um short curto e um homem questiona por que ela está vestida como uma mulher brasileira. Assim, o debate enveredou para a concepção machista mundial sobre o corpo feminino brasileiro e o quanto as propagandas dos anos de 1980 contribuíram para esse estigma; o fato de o Brasil ter sido pioneiro na criação de biquínis; e o entendimento machista de que o corpo mostrado pode ser tocado. Uma aluna iniciou o debate sobre o vôlei e o uso de biquínis, questão que gerou reflexões a partir da seguinte pergunta produzida pela estudante no chat: “Reduziu um esporte olímpico ao corpo da mulher, por que é obrigatório uso de biquíni, por que os homens usam regata e as mulheres precisam usar biquíni?” (*Meet*, aula 5, aluna 2, 15/09/2021).

Outro estudante propiciou a reflexão acerca de questões sobre a sexualização do corpo negro, a partir do seguinte comentário:

> O corpo preto sexualizado, acho que orientação sexual tbm interfere, homens eteros nao tem essa questão de vaidade, é uma interssexualização absurda, se vc é gay, gordo, negro é colocado de lado, a parada gay, a maioria são brancos exibindo seu corpo, muito facil exibir seu corpo quando esta no padrão, quando voce nao faz parte desse padrão voce é descartado e é deixalo de lado (*Meet*, aula 5, aluno 1, 15/09/2021).

Por fim, o professor elogiou a participação dos estudantes e explicou que, na semana seguinte, discutiriam sobre corpo e olimpismo, e sobre uma reportagem que foi feita a partir da diversidade do corpo dos atletas.

Contrariando o histórico do ensino de Educação Física, também se verifica que os docentes problematizam os marcadores sociais da diferença: gênero, raça, religião etnia e classe social. Sendo assim, os professores contestam a realidade e enfrentam diariamente essas questões em vez de camuflá-las, considerando sua devida importância e buscando caminhos para tratá-las didaticamente (SANTOS JÚNIOR; NEIRA, 2019).

As ações pedagógicas promovidas pelo professor Vicente que foram observadas talvez demonstrem que careceram de problematizações a partir das práticas corporais, mas as abordagens pautaram-se em questões sobre o conceito ampliado de saúde e corpo, assuntos que interferem em um estilo de vida ativo e saudável, questões apontadas pela literatura como inerentes ao campo da Educação Física.

As aulas do professor Silvio passaram a ser observadas a partir do dia 28 de maio de 2021. Em sua aula 1, ele abordou o tema sobre saúde mental, história e determinantes sociais, mencionando termos como identidade, norma e o julgamento aos que fogem dos padrões que o processo avaliativo escolar busca produzir. Tratou sobre saúde mental coadunando com a perspectiva e abordagem dos docentes Machado e Vicente. Exibiu um vídeo sobre um comercial que fala sobre como pessoas em depressão se sentem e como se encara a saúde mental. O vídeo retrata a cena de uma menina que sai da reunião por estar em depressão, e outra pessoa diz: “Ela não aguentou o tranco”.

Comentários foram evocados pelos estudantes no chat, como: “a pessoa não dá a devida importância que deveria dar pra saúde mental” (*Meet*, aula 1, aluna 1, 28/05/2021); e “as vezes não dá importância pra própria saúde mental” (*Meet*, aula 1, aluna 1, 28/05/2021). O professor incentivou-os à reflexão. alegando que expressões de julgamento contribuem para que as pessoas continuem sofrendo, que ali estavam tratando da importância da solidariedade e empatia.

Mediante um questionário com perguntas relacionadas aos interesses dos estudantes, os professores promoveram uma roda de conversa com um profissional especialista em saúde coletiva, políticas públicas, educação do corpo e saúde mental. Algumas perguntas foram feitas a ele, e a entrevista gravada. Em sua aula 2, o

professor Silvio questionou aos estudantes qual das perguntas feitas ao especialista teriam curiosidade em saber a resposta. Os estudantes escolheram a seguinte: “O que você poderia falar para milhares de estudantes do Colégio Pedro II que estão em isolamento social há mais de um ano por conta dessa pandemia e estão precisando lidar com sua saúde mental nesse período?”

Em resumo, o especialista disse que o importante é que os alunos entendam que essas frases motivacionais e milagrosas da internet não são salvadoras. Comentou ainda sobre os momentos de falta de criatividade, de angústia, que as estratégias para sair dessas situações são sempre individuais, que é importante se cobrar menos e ocupar o tempo buscando alternativas como assistir a filmes, ler livros, etc. O assunto gerou comentários sobre autocobrança e disseminação de informações nas redes sociais que exaltam o corpo enquadrado nos padrões sociais de beleza.

Em continuação, o docente exibiu um vídeo intitulado “O segredo da Felicidade, blogueirinha do fim do mundo”, disponível no Youtube. O vídeo gerou comentários que ressaltam a importância de pensar coletivamente quando se trata de saúde mental. Na sequência, o docente explicou a importância de meditar e seus benefícios comprovados cientificamente e convidou os estudantes a tentarem meditar por 1 minuto, com a orientação de um vídeo do Youtube denominado “Meditação em 1 minuto”. A proposta parece ter sido bem aceita, como se nota no comentário de uma estudante: “A meditação tem me ajudado bastante, tem um pouco mais de uma semana que comecei” (DIARIO DE CAMPO, 11/06/2021). O professor concluiu considerando positiva a participação dos estudantes e mencionando o fato de uma estudante ter instalado um aplicativo de meditação no celular, por sugestão dele.

O processo avaliativo, foi assunto inicial da aula 3 do professor Silvio. Ele exibiu um quadro que explicava os critérios adotados para se chegar a uma nota.

Imagem 9: Critérios de avaliação

1. Acesso e apropriação das atividades assíncronas (saúde mental parte 2 para frente 27/4) –
2. Presença nas aulas síncronas (a partir de 30/04 até hoje) –
3. Atividade avaliativa do dia (1/06) -
4. Atividade (8/6) –

DIVIDIR POR 4 = NOTA DA 2° CERTIFICAÇÃO
+ NOTA DA 1° CERTIFICAÇÃO /2 = NOTA 1

Fonte: dados da pesquisa.

Questões sobre avaliação foram amplamente discutidas na presente pesquisa. A imagem 9 parece apenas ilustrar uma forma de burocratizar, transformar em nota e mensurar a participação, presença e exercício de atividades dos estudantes. A avaliação docente se baseou na execução de uma atividade de caráter opinativo. Os estudantes que a fizessem teriam nota dez; os que não fizessem, zero. As questões buscavam informações sobre determinantes sociais e condições de vida.

Cabe ressaltar que inúmeras foram as situações relatadas sobre dificuldades de acesso à internet, tanto pelos estudantes, quanto pelos professores., até mesmo uma situação em que o docente Moacir, que ficou sem energia elétrica na sua residência, o que consequentemente o fez promover o encontro dentro do próprio carro para evitar que o dispositivo eletrônico ficasse sem bateria.

Na aula 4 do professor Silvio, que foi uma da primeiras aulas pós-recesso, ele explicou sobre um formulário que visava mapear a cultura corporal dos estudantes. O questionário pretendia identificar opiniões sobre o corpo na sociedade atual, informações pessoais, como bairro em que reside e locais disponíveis para práticas corporais nos arredores da residência. De acordo com o docente, o intuito do questionário era conhecer a realidade dos discentes naquele período e, a partir disso, construir propostas coerentes.

Questões relacionadas a fatores sociais que interferem no estilo de vida ativo foram mencionadas, e o docente questionou aos estudantes se a pandemia havia impactado seu estilo de vida, principalmente quanto à prática de atividade física.

Em sua aula 5, o docente problematizou as questões de saúde e opiniões religiosas e o quanto a cultura pode afetar a saúde da população. Propôs ainda uma reflexão a partir da seguinte situação hipotética: “O que você faria se um/a amigo/a falasse assim pra você: Amigo(a), quer saber de uma coisa? Eu acredito que essa doença é para quem já está fragilizado. Ela não é para quem já está forte espiritualmente, não vai acontecer nada com quem está bem.” (DIÁRIO DE CAMPO, 31/08/2021)[46]. Um estudante respondeu que daria uma prova a esse amigo, explicando que as pessoas que frequentam a igreja também adoecem.

[46] Matéria que inspirou a reflexão a partir do comentário do entrevistado: https://observatoriodatv.uol.com.br/noticias/entrevistado-do-encontro-diz-que-corona-nao-e-para-quem-esta-forte-espiritualmente-e-a-web-se-revolta

O docente explicou que recebeu várias respostas, após solicitar que os estudantes respondessem à seguinte questão: “A concepção mágico-religiosa de saúde ficou no passado da humanidade ou ainda pode estar presente nos dias de hoje? Justifique a sua resposta.” (DIÁRIO DE CAMPO, 31/08/2021).

Uma das respostas lhe chamou a atenção e foi apresentada em aula:

> Ainda está presente nos dias de hoje, eu sempre evito tomar remédios, porque eu acredito que a cura de todas as doenças está nas coisas de Deus. As frutas, plantas, ervas, etc... eu nunca vou confiar em um humano pra nada, e não é agora que eu vou confiar. Sim só existem doenças que só Deus pode curar, como câncer. Mas não é porque eu peguei o COVID19 que é uma maldição ou algo do tipo (DIÁRIO DE CAMPO, 31/08/2021).

O docente informou ter respondido da seguinte forma:

> Concordo quando desassocia o contágio da covid-19 com maldição divina. Mas permita-me apresentar uma outra perspectiva. Se nós somos obras divinas, por que não acreditar que grande parte do que o ser humano produz pelo bem da humanidade, também faz parte da obra divina produzida por mãos humanas. Nesse sentido, o avanço da ciência seria Deus nos apresentando soluções por meio dos próprios homens. Todo respeito a sua crença. Desejo o melhor pra você com o apoio da sua religião e também com o uso de máscara, distanciamento social, dentro do possível e vacina!! Abraços (DIÁRIO DE CAMPO, 31/08/2021).

Esse diálogo nos permite refletir sobre o quanto as crenças e valores pessoais interferem nas ações, na saúde e na qualidade de vida. Ou seja, as questões culturais também influenciam as decisões. É como se houvesse a incorporação do que se escuta, ainda que não, necessariamente, haja uma comprovação. A religiosidade é um exemplo. Por isso, a importância da informação verificada.

As observações das aulas do professor Moacir foram iniciadas no dia 10 de maio, com as turmas do sexto ano do Ensino Fundamental. Em sua aula 1, ele iniciou questionando sobre o que os estudantes pensavam ser jogos de matrizes étnicas. Alguns alunos participaram respondendo que são jogos da nossa cultura. Ao falar da importância de valorizar as culturas indígena e africana, explicou que não significa, necessariamente, esquecer a cultura europeia. O professor mostrou brincadeiras que os estudantes praticam e que, talvez, não saibam que são de origem africana ou indígena.

Moacir explicou ainda sobre a existência de jogos de origem africana e afro-brasileira. Além disso, ao falar da África, enquanto continente, mencionou o *apartheid* e recomendou o filme *Invictus*. Em sua explicação, acrescentou que a brincadeira que conhecemos como “reloginho” originou-se na Nigéria, onde recebia o nome de

“saltando-feijão” – alguns alunos revelaram desconhecer tal informação. O professor ainda comentou que a apropriação cultural desvaloriza as pessoas que inventaram determinada brincadeira e citou outros exemplos de brincadeiras, como “terra-mar”[47], que os estudantes associaram à brincadeira “morto-vivo”; e o jogo Matacuzana[48], semelhante a outro jogo, conhecido como Três Marias.

Enquanto o docente abordava o tema cultura indígena, um aluno narrou sua vivência da brincadeira “corrida com tora” nos jogos internos do colégio. O professor explicou que são diferentes povos e os estudantes mencionaram a existência de diferentes línguas indígenas e formas de ensino. A proposta didática foi finalizada com a indagação feita aos estudantes a fim de identificar se sabiam a origem da peteca, que ele explicou ser indígena. Em seguida, provavelmente com intuito de incentivar a aprendizagem de mais uma brincadeira indígena, foi exibido um vídeo explicativo sobre o Jogo da Onça.

Na aula 2, o docente Moacir incentivou a reflexão a partir das seguintes questões: “O que é esporte? O que são jogos de matrizes étnicas? Qual a diferença entre jogo e esporte?” (DIÁRIO DE CAMPO, 24/05/2021). O professor conceituou esporte, jogo, desporto e o surgimento da palavra Olimpíadas. Mencionou a diferença entre esporte participação, esporte performance, esporte de marca, precisão, invasão, campo, taco, combate, técnico combinatório e de rede parede. E finalizou sua aula propondo que refletissem sobre a seguinte questão: “Qual a importância de aprender rúgbi e esportes considerados não convencionais? (DIÁRIO DE CAMPO, 24/05/2021).

Na aula 3, o docente pediu que os estudantes respondessem um questionário que estava em formulário *Google*, que serviria como critério de avaliação por haver perguntas que visavam revisar os conteúdos. Em dada situação o docente disse a seguinte frase: “O mais importante pra mim não é a nota de vocês, são vocês.” (DIÁRIO DE CAMPO, 21/06/2021). O professor finalizou sua fala explicando que aqueles alunos do sexto ano estavam, na ocasião, concluindo o ano letivo de 2020 e que o ano letivo de 2021 começaria após o recesso e, provavelmente, eles estariam no sétimo ano.

---

[47] Terra-mar (Moçambique) é uma brincadeira em que uma linha no chão separa o lado mar e o lado terra, quando, por exemplo, pronunciam terra todos os participantes vão para o lado terra, o mesmo fazem quando dizem mar (CUNHA, 2016).

[48] No Brasil, costumamos ouvir chama-lo de “jogo das pedrinhas”, “cinco ou três Marias”, e outros... Em Gana, na África, é chamada de “pombo” ou “matacuza”. No jogo, o participante escolhe uma pedra e joga para o ar. Enquanto a pedra está no ar, ele pega outra do monte (com a mesma mão) e depois pega a pedra que foi jogada para o ar antes de cair (CUNHA, 2016).

No retorno das aulas, no pós-recesso, o professor iniciou explicando sobre organização estudantil, planejamento e avaliação. Antes de realizar o mapeamento o docente disse que seriam tematizados: esportes, iniciação esportiva e Jogos Olímpicos com ênfase nos jogos não convencionais, propondo a atividade ilustrada na imagem 10.

Imagem 10: Proposta de atividade, pesquisa sobre jogos não tradicionais

Fonte: dados da pesquisa.

A proposta era que os alunos se organizassem em duplas para pesquisar sobre um esporte não tradicional e produzissem um material a respeito. Na ocasião, um estudante comentou que fez um trio para que não ficasse um aluno excluído da tarefa, e o professor parabenizou tal atitude.

Durante a aula 5, o professor levantou questões que compõem o histórico da Educação Física, apresentando a versão segundo a qual por anos a área buscava padronização dos movimentos. Eis que uma estudante expôs seu entendimento:

> Aluna: ela meio que queria controlar as pessoas pelo movimento?
> Professor Moacir: isso, e a gente sabe que é impossível controlar as pessoas pelo movimento, pois nossos movimentos sofrem influência da cultura, então eu posso sentar de uma forma e vocês de outra (DIÁRIO DE CAMPO, 23/08/2021).

O diálogo foi acontecendo conforme o professor apresentava a Imagem 11 (a seguir).

Imagem 11: Ilustração sobre a história da Educação Física apresentada pelo docente

Fonte: dados da pesquisa.

Diante da visualização de tal imagem, um estudante refletiu sobre o uso de saia por homens, comentando que tanto os meninos quanto as meninas estavam usando saia na foto e expondo o seguinte comentário: “Nessa foto vejo que até os meninos usam saias, estranho, né?” (DIÁRIO DE CAMPO, 23/08/2021). O professor respondeu que pode parecer estranho para a nossa cultura, mas que na Escócia o uso de saia (*Kilt)* por homens é naturalizado.

Compreendendo a Educação Física como um componente curricular que detém para si a peculiaridade de exposição dos corpos em ação, em que as performatizações de gênero estão expostas, portanto é importante usar esse espaço para o enfrentamento das questões de gênero, evitando práticas generificadas e excludentes. A ausência de discursos sobre gênero pode contribuir para uma formação menos crítica sobre os preconceitos, fazendo com que discursos biologistas, sexistas e heteronormativos sejam naturalizados (GARCIA; BRITO, 2018). Reconhecendo as inúmeras performatizações de gênero, sexo e desejo, é fundamental que se naturalizem e se valorizem também as outras formas de ser e existir, por mais diferentes que sejam.

Falando acerca das correntes curriculares da Educação Física, o docente Moacir explicou que, historicamente, buscavam estudantes disciplinados e dóceis, não valorizavam a inclusão e a diversidade; além disso, a contestação não era incentivada. Em seguida, apresentou uma ilustração (Imagem 12).

Imagem 12: Ilustração usada por docente ao mencionar o que a Educação Física está sendo

Fonte: dados da pesquisa.

O professor incentivou ainda a reflexão a partir da seguinte problematização:

> É importante a inclusão dos jogos e brincadeiras indígenas, pois a cultura negra não era muito valorizada, a gente quer trazer esses jogos indígenas que não eram muito valorizadas. Então quando a gente traz esportes locais, estamos incluindo outras culturas e possibilidades, imagina se eu só falasse de futebol? (DIÁRIO DE CAMPO, 23/08/2021).

Esse apontamento do professor reflete discursos provenientes de estudos que embasam a Educação Física cultural, quando teóricos mencionam a importância de tratar a cultura historicamente marginalizada e valorizar a própria cultura (NEIRA, 2018a; NEIRA, 2011).

Imagem 13: Imagem apresentada pelo docente sobre o objetivo da Educação Física no CPII, *campus* RII

Fonte: dados da pesquisa.

Nesse sentido, Moacir expôs que pretendeu tratar assuntos da Educação Física buscando discutir sobre as diferentes práticas corporais, por exemplo, sobre canoagem, regras da canoagem, relações da canoagem com o meio ambiente. Exibiu a Imagem 12 explicando sobre o objetivo da Educação Física para ele dentro da unidade em que atua.

Quase finalizando a aula, enquanto dialogavam sobre esportes menos conhecidos, um estudante questionou: “Por que o futebol é mais famoso que o tênis?” (DIÁRIO DE CAMPO, 23/08/2021). O docente respondeu que o futebol requer menos investimento e que, ainda assim, há um investimento maior no futebol em comparação a outros esportes, como vôlei. Um estudante comentou: “Professor, o tênis não é um esporte muito famoso no Brasil porque exige muitos equipamentos e não é muito acessível” (DIÁRIO DE CAMPO, 23/08/2021).

Como já explicitado, a Educação Física cultural se apresenta como uma proposta curricular que pretende conscientizar e potencializar a formação de cidadãos mais atentos às injustiças, sejam elas sociais ou curriculares, que restringem direitos a parte expressiva da população. Nada mais coerente, portanto, do que finalizar a discussão desses dados com falas dos estudantes dialogando e problematizando as injustiças de acesso a esportes considerados de elite.

5 CONSIDERAÇÕES PROVISÓRIAS

É preciso estar atento e forte
Não temos tempo de temer a morte
Divino Maravilhoso[49]
(Cantores: IZA e Caetano Veloso)

Pretendendo compreender como a atuação docente se constrói a partir do embasamento teórico pautado no currículo cultural, a presente pesquisa se utilizou de artifícios metodológicos para analisar tal fenômeno. Assim, as respostas ao questionário, as transcrições de entrevistas e os registros em diário de campo constituíram materiais importantes de confronto com dados encontrados na literatura. Desse modo, a pesquisa pretendeu analisar como se constroem, na prática, aulas culturalmente orientadas em uma instituição de ensino que possui a escrita documental da Educação Física, como parte constituinte do PPPI, apontamentos embasados no currículo cultural.

O trabalho nas fronteiras da cultura levado a cabo pelos docentes, que colocam cotidianamente em prática a Educação Física cultural, acaba por proporcionar, de acordo com a análise dos dados, discursos de contestação, problematizações constantes, situações que geram sentido e significado ao processo de ensino e aprendizagem dos estudantes, ainda mais quando são tematizadas práticas corporais a partir de assuntos atuais ou que tenham relação com a realidade e interesse estudantil.

As análises realizadas a partir das respostas ao questionário permitem inferir que há entendimento sobre o que vem a ser, ainda que provisoriamente, o currículo cultural por parte dos 33 professores de Educação Física do CPII que responderam às perguntas. Nas respostas discursivas, observamos que os professores descrevem princípios que a literatura aponta como sendo do currículo cultural, como quando validam os saberes discentes, as diferenças, a própria cultura, as culturas silenciadas, ou reconhecem a importância da problematização das relações de poder e valorizam a diversidade.

Foi quase unânime a afirmativa acerca do conhecimento sobre a parte escrita documental da Educação Física presente no PPPI e sobre a literatura que embasa o

[49] Em 1968, Caetano Veloso e Gilberto Gil compuseram a canção Divino Maravilhoso, que ficou notabilizada na voz de Gal Costa. A melodia foi regravada por IZA e Caetano Veloso em 2019.

currículo cultural. Dos que responderam ao questionário, a maioria apontou colocar ou tentar colocar o currículo cultural em ação. As modificações observadas pelo corpo docente entre a proposta pedagógica de 2011 e o novo PPPI 2017/2020 indicam a transição de uma perspectiva desenvolvimentista para uma de práticas pedagógicas culturalmente orientadas, o que evidencia uma mudança paradigmática de perspectiva curricular nessa instituição.

Essa nova concepção de Educação Física parece, efetivamente, ganhar espaço nos princípios orientadores discursados por esses docentes que atuam no CPII. No entanto, a análise do questionário deixa algumas lacunas. Embora respondam positivamente sobre ter uma prática culturalmente orientada, apenas um estudo de campo com observação de aulas, como foi feito, com narrativas de experiências, permitiu o confronto dos dados com a literatura e elucidou outros conhecimentos.

No entanto, os dados discutidos a partir das respostas ao questionário nos ajudam a refletir sobre como vem se construindo o currículo da disciplina na instituição e como têm ocorrido a aceitação e o entendimento docente nesse aspecto. Considerando os limites teórico-práticos, as respostas obtidas geram outros questionamentos que evidenciam a importância de estudos que investiguem o cotidiano das aulas.

Nesse sentido, concordamos com Neira (2018d) quando menciona a importância de estudos que objetivem compartilhar caminhos possíveis de ressignificação, isto é, de práticas pedagógicas culturalmente orientadas, pois, para o autor, é a partir das investigações realizadas com o currículo cultural em ação que poderemos teorizar a seu respeito.

Considerando os docentes como sujeitos protagonistas ao que se refere à construção e à efetiva ação curricular, associada ao ambiente escolar, local importante de investigação e análise — quando em busca por teorização a respeito de um currículo recém-implementado em uma instituição de ensino, os dados obtidos a partir das entrevistas com os professores e das observações de aula, potencializados pelas falas discentes e docentes, apresentam-se como rico material de discussão, pois os registros são recursos auxiliares nesse entendimento.

A análise cultural das respostas dos professores às entrevistas elucida uma relação existente entre a trajetória de vida docente e a decisão por um currículo pós-critico. A resistência ao promover aulas culturalmente orientadas, na visão dos

entrevistados, reflete uma carga histórica sobre a área da Educação Física esportivista e promotora da saúde, refletindo também as concepções tradicionais, conversadoras e reacionárias ideológicas de ensino. São inegáveis as disputas por significados existentes no campo de investigação sobre a produção curricular. Ainda que não possa ser capturado, o currículo cultural se mostra passível de ressignificações, estabilizações provisórias e constantes desestabilizações.

A concepção de Educação Física defendida pelos entrevistados transita por uma noção de docentes como possíveis incentivadores de ações mais solidárias, facilitadores na formação de sujeitos críticos, capazes de contestar e transformar a realidade. Dessa forma, os professores promovem experiências, reflexões e problematizações a partir da vivência e leitura das práticas corporais. A difusão do conhecimento sobre o currículo cultural, de acordo com os entrevistados, depende de vários fatores, tais como: o entendimento acerca do que ele preconiza, a atualização profissional e a inserção da teoria na formação inicial e continuada.

A avaliação parece ocorrer de forma processual. Os docentes anunciaram preferir avaliações que não se pautem em simples verificação ou classificação dos estudantes e preconizam que as vozes estudantis sejam consideradas nesse processo. A organização dos temas de ensino parece não obedecer a uma ordem pré-estabelecida. Nesse aspecto, alguns docentes apontam situações nas quais há conteúdos pré-determinados que são passíveis de modificações e não cumprem uma hierarquia fixa. As tematizações, aparentemente, são fruto do mapeamento e registro; nesse sentido, portanto, a escuta de vozes discentes parece imprescindível aos entrevistados.

Ao analisarmos os materiais produzidos no campo de investigação, de modo geral, destacamos o conhecimento priorizado pelos docentes que tinham relação com princípios ético-políticos e com os encaminhamentos pedagógicos do currículo cultural, abordando vozes discentes que contribuíam para as discussões, falas que marcaram forte presença em toda a trama.

Os professores se esforçaram para ocupar as discussões com uma atitude que se assemelha ao que preconiza a Educação Física cultural, ou seja: inserindo a comunidade escolar nos debates; promovendo ações que visam problematização das práticas corporais; convidando representantes das práticas corporais à escola, incentivando a contestação; evidenciando situações de injustiça social; incentivando a reflexão crítica sobre a realidade; tematizando práticas notadamente marginalizadas

pelo currículo; contribuindo para a desconstrução de estereótipos a específicos grupos identitários; ou valorizando as diferenças e a pluralidade cultural.

Os resultados revelam que os conhecimentos se originaram de múltiplas fontes. Professores e estudantes interagiram com representantes das práticas corporais, vivenciaram-nas de variadas formas; assistiram a vídeos e ouviram *podcasts* previamente selecionados ou escolhidos por iniciativa própria; visitaram ambientes onde a manifestação acontece; acessaram conteúdos de textos digitais, ferramentas digitais interativas, entre outros, sem qualquer espécie de hierarquização, sistematização ou valoração.

Mesmo sabendo que os efeitos do currículo não são fixos e por isso não podem ser controlados, a atitude política adotada pelos docentes cujas aulas foram observadas baseou-se num diálogo constante com as diferenças. Os docentes parecem acreditar em uma educação mais humana, libertária, menos violenta e opressora, pautada em princípios democráticos. Esse fato se evidenciou quando a docente Carolina problematizou o desconhecimento de jogos de tabuleiro de origem indígena; no momento em que o professor Moacir convidou um estudante indígena para enunciar suas vivências; na ocasião em que o professor Machado tematizou o forró e propôs debates sobre a história de vida dos seus praticantes e pesquisa sobre a cultura nordestina; quando o professor Silvio convidou uma estudante, com notório saber sobre a altinha, para contar sua vivência aos demais estudantes, tratando de questões de gênero; e quando o professor Vicente avaliou positivamente uma estudante que não se enquadraria nos critérios de avaliação motora historicamente cultuados pela área, considerando sua participação nos debates e sua vivência, por exemplo.

Admitindo que o currículo cultural se fortaleceu diante das ações pedagógicas, ainda que, possivelmente de forma efêmera, os resultados deste estudo evidenciam que os aspectos ético-políticos do currículo cultural exercem forte influência sobre os docentes. De certa forma, infiltrados em suas ideologias e práticas pedagógicas, fica evidente de maneira veemente a presença dos seguintes princípios: articulação com projeto político-pedagógico da escola, ancoragem social dos conhecimentos, justiça curricular e valorização das diferenças. Além disso, quando os docentes mapeiam o patrimônio da comunidade, validam seus saberes, favorecem sua enunciação e os incorporam ao currículo.

As situações didáticas organizadas pelos docentes participantes do estudo buscam inspiração na justiça curricular, cumprindo a função de incluir outras formas de representação das práticas corporais, a fim de, quem sabe, desestabilizar a hegemonia desfrutada pelos esportes da tradição euro-estadunidense, quando confrontada com a condição das brincadeiras, danças e lutas produzidas e reproduzidas por outros povos.

A mudança de comportamento do estudante indígena que ficava amuado nas aulas de Educação Física após se externar sobre sua vivência com jogos e brincadeiras de matrizes étnicas; a identificação pela altinha despertada nas alunas que participaram do diálogo com uma aluna que pratica altinha; a forma de ver o pai que se modificou a partir da tematização do forró e pesquisa sobre a história de vida de nordestinos, entre outras situações, demonstraram que o currículo cultural da Educação Física se apresenta como possibilidade de embasamento para ações pedagógicas e que tais ações têm influenciado positivamente a vida dos estudantes.

Nesse sentido, parece que os professores encontraram fôlego para seguir trabalhando em meio às condições precárias impostas pelo ensino remoto emergencial, as quais se evidenciaram diante das circunstâncias a que muitos foram submetidos, como os escassos recursos digitais e a necessidade de conhecimento imediato sobre tecnologia, visto que laborar com as mídias requer preparo.

Além disso, inúmeras reuniões foram feitas via *web* e houve aumento do uso de meios de comunicação através de aplicativos de troca de mensagens instantâneas, o que implicou aumento da carga horária de trabalho, sem ao menos poder mensurá-la. Além desses fatores, inúmeras questões pessoais afetaram famílias, estudantes e professores. Foi um período em que era urgente parar e entender o que essas pessoas estavam passando. De nada valeria permanecer propondo ações didáticas sem considerar tudo aquilo que nos afetava e causava tantos danos nefastos; por isso, toda e qualquer análise diante dos fatos considerou o contexto e o momento que estávamos vivendo.

Contudo, esperançosos diante da canção de Gonzaguinha, que em sua música “Semente do Amanhã” anuncia que “ontem um menino que brincava me falou que hoje é semente do amanhã, para não ter medo que este tempo vai passar não se desespere não, nem pare de sonhar”, consideramos que futuras pesquisas podem ser desenvolvidas, por exemplo, a partir do confronto de teorizações curriculares – sob a perspectiva da Educação Física cultural – com a realidade vivida em aula, levando em

consideração outros contextos; ou ainda analisando a influência do currículo cultural sobre a atuação docente de diferentes regiões do País ou o impacto dessas ações sobre os discentes.

A expectativa é que essa outra concepção de Educação Física seja mais difundida, propiciando oportunidades diferentes daquelas comumente utilizadas pela maioria dos docentes. Destacamos, ainda, a necessidade do fortalecimento do vínculo entre escola e comunidade escolar. Portanto, façamos a nossa aposta nos estudantes para a construção de uma sociedade menos desigual, a fim de que possamos questionar e contestar os modos de vida a partir de um processo de negociação. Acreditamos que essa abertura ao novo e a imersão no processo de ressignificação sejam estratégias mais válidas do que o fechamento em nossas certezas[50].

Não é difícil inferir que a construção dos saberes no campo da Educação Física necessita de novas possibilidades de acesso ao conhecimento. O currículo cultural e sua maleabilidade inerente podem propiciar a inserção de saberes que englobem os anseios de muitos daqueles que não se veem incluídos dentro de uma homogeneidade curricular que vise à meritocracia e à valoração do rendimento. A oportunização de uma ressignificação mostra-se latente no âmago da Educação Física, e o currículo cultural possibilita tal transição. Contudo, ele não está em processo de mudança, dizem os docentes. Ele é a própria mudança (NEIRA; NUNES, 2020).

A princípio, é assim que estamos a escrever, a pensar e a refletir.

[50] Retomemos ao conceito de inacabamento ensaiado por Paulo Freire, que incentiva a busca constante do conhecimento, entendendo os seres como inconclusos, curiosos e abertos à procura, à vida e à diferença (FREIRE, 2020).

REFERÊNCIAS

ANGELO, Francisca Navantino P. de. Os dez anos da lei nº 11.645/2008: avanços e desafios. **Cad. CEDES**, Campinas, v. 39, n. 109, p. 357-378, dez. 2019.

APPLE, Michael W. **Poder, significado e identidade:** ensaio de estudos educacionais críticos. Porto - Portugal: Porto Editora, 1999.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. 1ª reimpr. da 1ª ed. São Paulo: Edições 70, 2011.

BAUMAN, Zygmunt. **A cultura no mundo líquido moderno.** Rio de Janeiro: Zahar, 2013.

BENTO, Berenice. Na escola se aprende que a diferença faz a diferença**. Estudos feministas,** Florianópolis, v.19, n. 2, p. 548-559, 2011.

BETTI, Mauro. **Educação física e sociedade**. São Paulo: Movimento, 1991.

BOCKEL, Cristina; ÁVILA, Edimilson; RODRIGUES, Matheus. Deputados entram sem avisar no Colégio Pedro II, anunciam 'vistoria' e provocam confusão. **TV Globo e G1**, Rio de Janeiro, 11/10/2019. Disponível em: https://g1.globo.com/rj/rio-de-janeiro/blog/edimilson-avila/noticia/2019/10/11/deputados-tentam-fazer-vistoria-no-colegio-pedro-ii-e-provocam-confusao-com-reitoria.ghtml. Acesso em: 13 nov. 2021.

BOLINI, André. Como lavar as mãos se a água não chega? **EXAME**, São Paulo, abr. 2020. Disponível em: https://exame.com/blog/instituto-millenium/como-lavar-as-maos-se-a-agua-nao-chega/. Acesso em: 07 nov. 2020.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. **A reprodução:** elementos para uma teoria do sistema de ensino. 3. ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1992.

BRACHT, Valter. **A educação física escolar no Brasil:** o que ela vem sendo e o que pode ser. UNIJUI, 2019.

BRASIL. COLÉGIO PEDRO II. **A Educação Física como componente curricular da educação básica no Colégio Pedro II**. MEC/ Rio de Janeiro: Colégio Pedro II, 2011.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Lei número 9394, 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. Lei nº 11.645. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a

obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil,** Brasília, 2008.

BRASIL. Lei nº 12.677, de 25 de junho de 2012. **Diário Oficial da União.** Poder Executivo, Brasília, DF, 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. Altera a Portaria MEC nº 343, de 17 de março de 2020. **Portaria nº 345/2020**, de 19 mar. 2020c.

BRASIL. Ministério da Educação. Altera a Portaria nº 3.112/2020. **Portaria nº 825**, de 25 de maio 2021c.

BRASIL. Ministério da Educação. Define as diretrizes gerais para a confecção do planejamento didático e pedagógico para a Educação Básica e os respectivos calendários escolares para o ano letivo de 2021. **Portaria nº 1.801**, de 26 de outubro 2020f.

BRASIL. Ministério da Educação. Define parcela complementar do Auxílio Estudantil Financeiro Inclusão Digital a estudantes deferidas/os nos Editais nº 01/2020 e nº 04/2020. **Portaria nº 3.099**, de 22 de dezembro 2020e.

BRASIL. Ministério da Educação. Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus - COVID-19. **Portaria nº 343/2020**, de 17 mar. 2020b. Disponível em: https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-343-de-17-de-marco-de-2020-248564376. Acesso em 02/11/2021. Acesso em: nov. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Dispõe sobre o calendário do Ano Letivo de 2021. **Portaria nº 1.061**, de 30 de jun. de 2021. Brasília. 2021a.

BRASIL. Ministério da Educação. Dispõe sobre o funcionamento das atividades do CPII entre 26/3 e 4/4. **Portaria nº 445**, de 24 de mar. de 2021. Brasília. 2021b.

BRASIL. Ministério da Educação. Dispõe sobre o funcionamento das atividades não presenciais para estudantes da educação básica. **Portaria nº 1.775**, de 8 de out. de 2020. Brasília. 2020a.

BRASIL. Ministério da Educação. Estabelece diretrizes excepcionais de ensino remoto para o ano letivo de 2020. Ministério da Educação. **Portaria nº 3.112**, de 29 de dez. 2020d.

BRITO, Leandro Teofilo; LEITE, Miriam Soares. Sobre masculinidades na Educação Física escolar: questões teóricas, horizontes políticos. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 12, n. 2, p. 481-500, maio/ago. 2017.

CANDAU, Vera Maria Ferrão. Sociedade multicultural e educação: tensões e desafios. *In:* CANDAU, Vera Maria Ferrão (org.). **Didática crítica intercultural:** aproximações. Petrópolis: Vozes, 2012. p. 19-54.

CANDAU, Vera Maria Ferrão. Direitos humanos, educação e interculturalidade: as tensões entre igualdade e diferença. **Revista Brasileira de Educação**, v. 13 n. 37, p. 45-56, 2008.

CANEN, Ana. Currículo e multiculturalismo: reflexões a partir de pesquisas realizadas. *In:* SANTOS, L. L. de C. P.; FAVACHO, A. M. P. (org.). **Políticas e práticas curriculares:** desafios contemporâneos. Curitiba, SC: Editora CRV, 2012. p. 237249.

CANEN, Ana. Educação multicultural, identidade nacional e pluralidade cultural: tensões e implicações curriculares. **Cadernos de pesquisa**, n 1, p. 135-149, dez. 2020.

CANEN, Ana. O multiculturalismo e seus dilemas: implicações na educação. **Comunicação & Política,** v. 25, p. 91-107, 2007.

CANEN, Ana; MOREIRA, Antonio Flávio Barbosa. Reflexões sobre o multiculturalismo na escola e na formação docente. *In:* CANEN, Ana; MOREIRA, Antonio Flávio Barbosa (org.). **Ênfases e omissões no currículo.** Campinas, SP: Papirus, 2001. p. 15-44.

CANEN, Ana; XAVIER, Giseli Pereli de Moura. Formação continuada de professores para a diversidade cultural: ênfases, silêncios e perspectivas. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 48, p. 641-663, set./dez. 2011.

CARLAN, P.; KUNZ, E.; FENSTERSEIFER, P. E. O esporte como conteúdo da Educação Física escolar: estudo de caso de uma prática pedagógica “inovadora”. **Movimento**, Porto Alegre, v. 18, n. 4, p. 55-75, 2012.

CORAZZA, Sandra Mara. **Artistagens**: filosofia da diferença e educação. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

COSTA, Marisa Vorraber. Estudos culturais – para além das fronteiras disciplinares. *In:* COSTA, Marisa Vorraber (org.) **Estudos culturais em educação:** mídia, arquitetura, brinquedo, biologia, literatura, cinema... Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2000. p. 13-36.

COSTA, Marisa Vorraber. Estudos culturais - para além das fronteiras disciplinares. *In:* COSTA, Maria Vorraber (org.). **Estudos culturais em educação**: mídias, arquitetura, brinquedo, biologia, literatura, cinema... Porto Alegre: Editora da UFRGS, p. 13-36, 2004.

COLÉGIO PEDRO II. Departamento de Educação Física. *In:* COLÉGIO PEDRO II. **Projeto Político Pedagógico Institucional Colégio Pedro II**. p. 234-260. 2018. Disponível em: http://www.cp2.g12.br/images/comunicacao/2018/JUL/PPPI%20 NOVO.pdf. Acesso em: 29 jun. 2020.

COLÉGIO PEDRO II. **Componentes curriculares - formatação para PPPI.** 2016a.

COLÉGIO PEDRO II. **Projeto Político-pedagógico**. Brasília: Inep/MEC, 2002.

CONCEIÇÃO, Willian Luiz da. **Branquitude:** dilema racial brasileiro. Rio de Janeiro: Papéis Selvagens, 2020.

CUNHA, Débora Alfaia. **Brincadeiras africanas para educação cultural**. Castanhal – PA, 2016. Disponível em: http://www.laabufpa.com. Acesso em: 22 out. 2021.

DAOLIO, Jocimar. (coord.). **Educação Física escolar:** olhares a partir da cultura. GEPEFIC-Grupo de Estudo e Pesquisa Educação Física e Cultura. Campinas, SP: Autores associados, 2010.

DAOLIO, Jocimar. **Da cultura do corpo.** 9. ed. Campinas, SP: Papirus, 2005.

DAOLIO, Jocimar. **Educação física e o conceito de cultura**. Campinas: Autores Associados, 2004.

DARIDO, Suraya Cristina; RANGEL, Irene Conceiçao Andrade (coords.). **Educação Física na escola:** implicações para a prática pedagógica. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005.

DESLANDES, S. F. O projeto de pesquisa como exercício científico e artesanato intelectual. *In:* MINAYO, M. C. de S.; DESLANDES, S. F.; GOMES, R. (orgs.). **Pesquisa social:** teoria, método e criatividade. 31. ed. Petrópolis: Vozes, 2012. p. 31–60.

DUARTE, Leonardo de Carvalho; NEIRA, Marcos Garcia. Currículo cultural da educação física: a produção de uma pedagogia engajada. **Humanidades & Inovação**, v. 7, p. 283-300, 2020.

ESCUDERO, Nyna Taylor Gomes; NEIRA, Marcos Garcia. Avaliação da aprendizagem em educação física: uma escrita autopoiética. **Estudos em Avaliação Educacional**, v. 22, n. 49, p. 285-304, 2011.

ESCUDERO, Nyna Taylor Gomes. **Avaliação da aprendizagem em educação física na perspectiva cultural:** uma escrita autopoiética. 2011. 174 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de São Paulo, Faculdade de Educação, São Paulo, 2011.

FÉLIX, Jeane. Entrevistas on-line ou algumas pistas de como utilizar bate-papos virtuais em pesquisas na educação e na saúde. *In:* MEYER, Dagmar Estermann; PARAÍSO, Marlucy Alves (org.). **Metodologias de pesquisa pós-crítica em Educação.** 2. ed. Belo Horizonte: Mazza Edições**,** 2014.

FERRAZ, O. L.; CORREIA, W. R. Teorias curriculares, perspectivas teóricas em educação física escolar e implicações para a formação docente. **Rev. bras. educ. fís. esporte**, São Paulo, v. 26, n. 3, p. 531-540, set. 2012.

FERREIRA, Marcos Santos. Aptidão física e saúde na educação física escolar: ampliando o enfoque. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 22, n. 2, p. 41-54, jan. 2001.

FONSECA, Michele Pereira de Souza da; RAMOS, Maitê Mello Russo. Inclusão em movimento**:** discutindo a diversidade nas aulas de educação física escolar. *In:* PONTES JUNIOR, José Airton de Freitas (org.). **Conhecimentos do professor de educação física escolar** [livro eletrônico]. Fortaleza, CE: EdUECE, 2017. p. 184-208.

FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso**. 24. ed. Loyola, 2015.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. (organização e tradução de Roberto Machado). 28. ed. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 2014.

FOUCAULT, Michel. O sujeito e o poder. *In*: RABINOW, P.; DREYFUS, H. **Michel Foucault:** uma trajetória filosófica. Para além do estruturalismo e da hermenêutica. São Paulo: Forense Universitária, 1995.

FRANÇOSO, Saulo; NEIRA, Marcos Garcia. Contribuições do legado freireano para o currículo da Educação Física. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte,** v. 36, n. 2, p. 531-546, 2014.

FREIRE, Elisabete dos Santos. As contribuições de Paulo Freire para a formação de professores de Educação Física: algumas reflexões. *In*: SOUZA, Claudio Aparecido de; NOGUEIRA, Valdilene Aline; MALDONADO, Daniel Teixeira (org.) **Educação Física Escolar e Paulo Freire:** ações e reflexões em tempos de chumbo. v. 38. Curitiba, SP: CRV, 2019.

FREIRE, Paulo. **A educação na cidade.** 5. ed. São Paulo: Cortez, 2001a.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança.** 24. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2001b.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido.** 17. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1994.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários a prática educativa. 63. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2020.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança.** 11. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1992.

GARCIA, Rafael Marques; BRITO, Leandro Teófilo. Performatizações queer na Educação Física escolar. **Movimento**, v. 24, p. 1321-1334, 2018.

GAY, Lorraine Rumbel. **Educational research:** competencier for analysis and application. Columbus, Ohio: Cherles E. Merril Pub.Co., 1976.

GHIRALDELLI JR, Paulo. **Educação física progressista**: a pedagogia critico-social dos conteúdos e a educação física. São Paulo: Loyola, 1988.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GOMES, Ivan Marcelo; ALMEIDA, Felipe Quintão de; BRACHT, Valter. O local da diferença: desafios à educação física escolar. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 13 n. 1, p. 1-15, jan./abr. 2010.

GOMES, Joe. **Teoria e prática multicultural:** subsídios para formação continuada do professor de Educação Física. 2011. 126 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2011.

GRANEMANN, Sara. Crise econômica e a Covid-19: rebatimentos na vida (e morte) da classe trabalhadora brasileira. **Trab. educ. saúde,** Rio de Janeiro, v. 19, e00305137, jan. 2021.

HALL, Stuart. A centralidade da cultura: notas sobre as revoluções culturais do nosso tempo. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 22, n. 2, p. 15-46, jul./dez. 1997.

IMPOLCETTO, Fernanda Moreto; TERRA, Janaina Demarchi; ROSÁRIO, Luís Fernando Rocha; DARIDO, Suraya Cristina. As práticas corporais alternativas como conteúdo da Educação Física escolar. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 16, n. 1, p. 267-281, 2013.

JESUS, Carolina Maria de. **Quarto de despejo –** diário de uma favelada. São Paulo: Francisco Alves, 1960.

KLEIN, Carin; DAMICO, José. O uso da etnografia pós-moderna para a investigação de políticas públicas de inclusão social. *In:* MEYER, Dagmar Estermann; PARAÍSO, Marlucy Alves. (org.) **Metodologia de pesquisa pós-crítica em educação.** 2. ed. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2014.

KIRK, David; ALMEIDA, Felipe Quintão de; BRACHT, Valter. Pedagogia crítica da Educação Física: desafios e perspectivas contemporâneas. **Revista Movimento,** Porto Alegre, v. 25, e25061, 2019.

KUNZ, Elenor. **Transformação didático-pedagógica do esporte**. 6. ed. Ijuí: Ed. Unijuí, 2004.

LACLAU, Ernesto. Inclusão, exclusão e a construção de identidades. *In:* BURITY, Joanildo; AMARAL, Aécio. **Inclusão social, identidade e diferença:** perspectivas pós-estruturalistas de análise social. São Paulo: Annablume, 2006. p.21-37.

LISBOA FILHO, Flavi Ferreira; MACHADO, Alisson. Comunicação e cultura: reflexões sobre a análise cultural como método de pesquisa**.** XVI Congresso de Ciências da Comunicação na Região Sul, 2015, Joinville/SC. **Anais.** Joinville: Intercom, 2015. p. 1-15.

LOPES, Alice Casemiro; MACEDO, Elizabeth. **Teorias do currículo.** 1. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

LOPES, Franz; NUNES, Mário Luiz Ferrari. Estudos culturais e multiculturalismo: possibilidades para o currículo. **Dialogia**, v. 1, p. 145-153, 2019.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação**. uma perspectiva pós-estruturalista. 11. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

MACEDO, Elina Elias. **Educação física na perspectiva cultural**: análise de uma experiência na Creche. 2010. 134 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de São Paulo, Faculdade de Educação, São Paulo, 2010.

MACÊDO, Libni David de Santana; RAMOS, Tiago de Melo; PURIFICAÇÃO, Thaís Almeida; NEIRA, Marcos Garcia. Análise de atos de currículo na educação física em escolas da rede municipal de Simão Dias - SE e Paripiranga – BA. **Conexões**, v. 16, n. 3, p. 281-298, 2018.

MAKNAMARA, Marlécio. Afinidades e afinações pós-críticas em torno do currículo de gosto duvidoso. *In:* MEYER, Dagmar Estermann; PARAÍSO, Marlucy Alves. (org.) **Metodologia de pesquisa pós-crítica em educação.** 2. ed. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2014.

MARTINS, Jacqueline Cristina Jesus. **Educação física, currículo cultural e a educação de jovens e adultos**: novas possibilidades. 2019. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2019.

MCLAREN, Peter. **Life in schools:** na introduction to critical pedagogy in the fundations of education (4th ed), Allyn and Bacon, Albany, NY, 2003.

MELO, Maria L. Primeira vítima do RJ era doméstica e pegou coronavírus da patroa no Leblon. **UOL**, Rio de Janeiro, 19 mar. 2020. Disponível em: https://noticias.uol.com.br/saude/ultimas-noticias/redacao/2020/03/19/primeira-

vitima-do-rj-era-domestica-e-pegou-coronavirus-da-patroa.htm. Acesso em: 26 jan. 2021.

MENDONCA, Ana Waleska P. C.; LOPES, Ivone Goulart; SOARES, Jefferson da Costa; PATROCLO, Luciana Borges. A criação do Colégio de Pedro II e seu impacto na constituição do magistério público secundário no Brasil. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 39, n. 4, p. 985-1000, dez. 2013.

MISKOLCI, Richard. **Teoria queer:** um aprendizado pelas diferenças. Belo Horizonte: Autêntica Editora/UFPO, 2012. 80 p. (Série Cadernos da Diversidade, 6).

MISKOLCI, Richard; LEITE JUNIOR, J. (org.). **Diferenças na educação**: outros aprendizados. 1. ed. São Carlos: EdUFSCar, 2014. v. 1. 253 p.

MOLINERO, Miriam; NOVAES, Renato Cavalcanti; TORRES, Monica Da Silveira; SANTOS, R. F.; SOUSA. M. S. C.; TELLES, Silvio de Cassio Costa. Bullying, violência e educação física nas escolas municipais do Rio de Janeiro. **Motricidade**, v. 14, p. 234-244, 2018.

MONTEIRO, Alessandra Andrea. **Práticas pedagógicas em educação física:** diálogos com Paulo Freire. 2018, 316 f. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade de Sorocaba, Sorocaba, 2018.

MOREIRA, Antonio Flávio Barbosa; CANDAU, Vera Maria Ferrão. (orgs.). **Multiculturalismo:** diferenças culturais e práticas pedagógicas. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

MOREIRA, Antonio Flávio Barbosa; CANDAU, Vera Maria. Educação escolar e cultura(s): construindo caminhos. **Rev. Bras. Educ**., Rio de Janeiro, n. 23, maio/jun./jul./ago., p.156-168, 2003.

MOREIRA, Antônio Flávio; CANDAU, Vera Maria Ferrão (orgs.). **Multiculturalismo, diferenças culturais e práticas pedagógicas**. 9. ed. Petrópolis: Vozes, 2012. 245p

MÜLLER, A; NEIRA, M. G. Avaliação e registro no currículo cultural da educação física. **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, v. 29, n. 72, p. 774-800, set./dez. 2018.

NEIRA, Marcos Garcia. A abordagem das diferenças no currículo cultural da Educação Física. **Humanidades & Inovação,** v. 7, p. 39-56, 2020.

NEIRA, Marcos Garcia. A seleção dos temas de ensino do currículo cultural da Educação Física. **Revista Educación Física y Deporte**, v. 32, p. 1421-1430, 2013.

NEIRA, Marcos Garcia. Análises das representações dos professores sobre o currículo cultural da educação física. **Interface**, Botucatu, v. 14, n. 35, p. 783-795, dez/2010a.

NEIRA, Marcos Garcia. 'Artistando' o currículo cultural da educação física. **Revista Corpoconsciência**, v. 20, p. 80-93, 2016c.

NEIRA, Marcos Garcia. Currículo cultural da educação física: pressupostos, princípios e orientações didáticas. **Revista e-Curriculum,** São Paulo, v.16, n. 1, p. 4-28 jan./mar. 2018d.

NEIRA, Marcos Garcia. Educação física cultural: carta de navegação. **Arquivos em Movimentos**, v. 12, n. 2, p. 82-103, jul. /dez. 2016b.

NEIRA, Marcos Garcia. **Educação física cultural:** inspiração e prática pedagógica. 1. ed. Jundiaí: Paco, 2018a. v. 1. 166p.

NEIRA, Marcos Garcia. **Educação física cultural:** inspiração e prática pedagógica. 2. ed. Jundiaí: Paco Editorial, 2019.

NEIRA, Marcos Garcia. **Educação física.** Col. A reflexão e a prática no ensino – Educação Física. v. 8. SP: Blucher, 2011.

NEIRA, Marcos Garcia. **Ensino de educação física.** São Paulo: Cengage Learning, 2010b. v. 1. 210p.

NEIRA, Marcos Garcia. Etnografando a prática do skate: elementos para o currículo da educação física. **Revista Contemporânea de Educação,** Rio de Janeiro, v. 9, n. 18, jul./dez. 2014.

NEIRA, Marcos Garcia. Incoerências e inconsistências da BNCC de educação física. **Rev. Bras. Ciênc. Esporte**, Porto Alegre, v. 40, n. 3, p. 215-223, set. 2018b.

NEIRA, Marcos Garcia. Multiculturalismo crítico e suas contribuições para o currículo da educação física. **Temas em educação física escolar,** Rio de Janeiro, v. 1, n. 1, jan. /jun. 2016a, p. 3-29.

NEIRA, Marcos Garcia. **O currículo cultural da educação física em ação:** a perspectiva dos seus autores. 2011. 323 f. Tese (Livre-Docência em Educação) - Universidade de São Paulo, Faculdade de Educação, São Paulo, 2011.

NEIRA, Marcos Garcia. O currículo multicultural da educação física: uma alternativa ao neoliberalismo I. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte.** São Paulo, v. 5, n. 2, p. 75-83, jun./dez. 2006.

NEIRA, Marcos Garcia. Os conteúdos no currículo cultural da educação física e a valorização das diferenças: análises da prática pedagógica. **e-Curriculum**, São Paulo, v. 18, n. 2, 2020.

NEIRA, Marcos Garcia; NUNES, Mário Luiz Ferrari. Currículo cultural, linguagem, códigos e representação: uma proposta para outras formas de fazer, ver e dizer a respeito de si, das práticas corporais e seus praticantes. *In:* Daniel Teixeira Maldonado; Uirá de Siqueira Farias; Valdilene Aline Nogueira (org.). **Linguagens na educação física escolar:** diferentes formas de ler o mundo. 1. ed. Curitiba: CRV, 2021, v. 1, p. 21-40.

NEIRA, Marcos Garcia; NUNES, Mario Luiz Ferrari. As dimensões política, epistemológica e pedagógica do currículo cultural da Educação Física. *In:* BOSSLE, F.; ATHAYDE, P.; LARA, L**. Educação física escolar**. Natal: EDUFRN, 2020. p. 25-43.

NEIRA, Marcos Garcia; NUNES, Mario Luiz Ferrari. **Educação física currículo e cultura**. São Paulo: Phorte, 2009a.

NEIRA, Marcos Garcia; NUNES, Mario Luiz Ferrari. Currículo cultural, linguagem, códigos e representação: uma proposta para a produção de outras formas de fazer, ver e dizer a respeito de si, das práticas corporais e seus praticantes. *In:* MALDONADO, D. T.; FARIAS, U. S.; NOGUEIRA, V. A. (org.). **Linguagens na educação física escolar:** diferentes formas de ler o mundo. Curitiba: CRV, 2021. p. 21-40.

NEIRA, Marcos Garcia; NUNES, Luiz Ferrari Nunes. **Praticando estudos culturais na educação física**. São Caetano do Sul: Yendis, 2009b.

NEIRA, Marcos Garcia. O trabalho com relatos de experiência na formação inicial: por que é muito importante ouvir os educadores da escola pública. **Revista Interinstitucional artes de educar**, v. 7, p. 116-131, 2021.

NEIRA, Marcos Garcia; SANTOS, Ivan Luis dos. A reterritorialização do pensamento freireano no currículo cultural da Educação Física. *In:* SOUZA, Claudio Aparecido de; NOGUEIRA, Valdilene Aline; MALDONADO, Daniel Teixeira (org.) **Educação física escolar e Paulo Freire:** ações e reflexões em tempos de chumbo**,** v. 38. Curitiba, SP; CRV, 2019.

NELSON, C.; TREICHLER, P.A.; GROSSBERG, L. Estudos culturais: uma introdução. *In:* SILVA, T.T. (org.). **Alienígenas na sala de aula**: uma introdução aos estudos culturais em educação. 11. ed. Petrópolis: Vozes, 2013. p. 7-38.

NEVES, Marcos Ribeiro das; NEIRA, Marcos Garcia. O currículo cultural da educação física: princípios, procedimentos didáticos e diferenciações. **Revista Internacional de Formação de Professores,** v. 4, p. 108-124, 2019.

NEVES, Marcos Ribeiro das; NEIRA, Marcos Garcia. O currículo cultural de Educação Física em ação: efeitos nas representações culturais dos estudantes sobre as práticas corporais e seus representantes. **Motrivivência**, Florianópolis, v. 32, n. 63, p. 01-19, jul.-dez. 2020.

NUNES, Cyndel Augusto; NEIRA, Marcos Garcia. (Um) Currículo cultural contrassexual? Movimentos que possibilitam corpos em trânsito. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 43, p. e002221, 2021.

NUNES, Hugo César Bueno; NEIRA, Marcos Garcia. A diferença no currículo cultural: por uma educação (física) menor. **Práxis Educativa** (Impresso), v. 12, p. 464-480, 2017.

NUNES, Hugo César Bueno. **O jogo da identidade e diferença no currículo cultural da Educação Física**. 2018. 157. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade de São Paulo, Faculdade de Educação, São Paulo, 2018.

NEVES, Marcos Ribeiro. **O currículo cultural da educação física em ação:** efeitos nas representações culturais dos estudantes sobre as práticas corporais e seus representantes. 2018. 198 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de São Paulo, Faculdade de Educação, São Paulo, 2018.

NEVES, Marcos Ribeiro das; NEIRA, Marcos Garcia. O currículo cultural de educação física em ação: efeitos nas representações culturais dos estudantes sobre as práticas corporais e seus representantes. **Revista Motrivivência**, v. 32, p. 1-19, 2020.

NUNES, Mario Luiz Ferrari. Planejando a viagem ao desconhecido: o plano de ensino e o currículo cultural de Educação Física. *In:* FERNANDES, C. (Org.) **Ensino fundamental** – planejamento a prática pedagógica. Curitiba: Appris, 2018.

OLIVEIRA JUNIOR, Jorge Luiz. **Significações sobre o currículo cultural da educação física:** cenas de uma escola municipal paulistana. 2017. 156 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2017.

OLIVEIRA JUNIOR, Jorge Luiz; NEIRA, Marcos Garcia. **O currículo cultural da Educação Física:** entre as teorias críticas e pós-críticas. In: José Airton de Freitas Pontes Júnior. (Org.). Conhecimentos do professor de Educação Física. 1ed.Fortaleza: EdUECE, 2017, v. 1, p. 13-63.

OLIVEIRA, Ana de. Colégio Pedro II: Espaço-Tempo produtor de políticas curriculares. **Revista Contemporânea.** Rio de Janeiro, v. 3, n. 6, p. 353-372, jul./dez. 2008.

OLIVEIRA, Elida; ORTIZ, Brenda. Ministério da Saúde confirma primeiro caso de coronavírus no Brasil. **G1**, São Paulo, 26, fev. 2020. Disponível em: https://g1.globo.com/ciencia-e-saude/noticia/2020/02/26/ministerio-da-saude-fala-sobre-caso-possivel-paciente-com-coronavirus.ghtml Acesso em: 26 jan. 2021.

OLIVEIRA, Flavia Fernandes de; VOTRE, Sebastião José. Bullying nas aulas de educação física. **Movimento**. Porto Alegre, v.12, n. 02, p.173-197, 2006.

SALGADO, Simone da Silva *et al.* A reforma curricular do Colégio Pedro II e o currículo da disciplina educação física. **J. Phys. Educ.,** Maringá, v. 27, e 2747, 2016.

SALLES, Fabiano Lange. **A tessitura curricular em uma comunidade de aprendizagem docente multicultural**: o caso da disciplina educação física. Rio de Janeiro, 2019. 256 f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2019.

SALLES, Fabiano Lange. **Educação física, currículo e identidades em um contexto escolar:** um olhar multicultural. 2014. Tese (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2014.

SANTOS JÚNIOR, Flavio Nunes dos. **Subvertendo as colonialidades:** o currículo cultural de educação física e a enunciação dos saberes discentes. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de São Paulo, Faculdade de Educação, São Paulo, 2020.

SANTOS JÚNIOR, Flávio Nunes dos; NEIRA, Marcos Garcia. Contribuições do pós-colonialismo para o currículo cultural da Educação Física. **Revista Educação (UFSM)** ano 44, e85, p. 1-24, 2019.

SANTOS JÚNIOR, Flávio Nunes dos; NEIRA, Marcos Garcia. Olhares sobre a proposta de reorganização do currículo do ensino médio na rede estadual paulista. **Revista Internacional de Formação de Professores,** [s.l.], jun. 2020. ISSN 2447-8288.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Reconhecer para libertar:** os caminhos do cosmopolitanismo multicultural. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

SANTOS, Boaventura de Souza. **A cruel pedagogia do vírus**. Coimbra: Almedina, 2020.

SANTOS. B. B. M. Uma escola para poucos. **Revista de História da Biblioteca Nacional**, Rio de Janeiro, ed. 59, ago. 2010.

SANTOS, Ivan Luís dos; NEIRA, Marcos Garcia. Tematização e problematização: pressupostos freirianos no currículo cultural da educação física. **Pró-Posições, Campinas**, v. 30, e20160168, 2019.

SILVA, Rita de Cassia de Oliveira e. **Formação multicultural de professores de Educação Física:** entre o possível e o real. 2008. 175 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2008.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias de currículo. 3. ed. 6ª reimp. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2015.

SILVESTRE, Giane; CARVALHO Sofia de; e PICCIRILLO, Debora. Os efeitos colaterais da pandemia sobre a vida das mulheres. **G1**, São Paulo, 16 set. 2020. Disponível em: https://g1.globo.com/monitor-da-violencia/noticia/2020/09/16/os-efeitos-colaterais-da-pandemia-sobre-a-vida-das-mulheres.ghtml. Acesso em: 08 nov. 2020.

SOARES, Carlos Eugênio Líbano. **A negregada instituição:** os capoeiras no Rio de Janeiro 1850-1890. Rio de Janeiro: Secretaria Municipal de Cultura, 1994.

SOARES, Carmen Lúcia e et al. **Metodologia do ensino da educação Física.** São Paulo: Cortez, 1992.

SOUZA, Anna Carolina Carvalho; TELLES, Silvio de Cassio Costa. A percepção de professores de educação física sobre uma escrita curricular culturalmente orientada**. Research, Society and Development,** v. 10, n. 4, eXX, 2021.

STRECK, Danilo; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime José. (org). **Dicionário Paulo Freire.** Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2008.

TRIVIÑOS, Augusto Nibaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

VENANCIO, Luciana; DARIDO, Suraya Cristina. A educação física escolar e o projeto político pedagógico: um processo de construção coletiva a partir da pesquisa-ação. **Rev. bras. educ. fís. esporte**, São Paulo, v. 26, n. 1, p. 97-109, mar. 2012.

VESPA, Talyta. Em vez da idade, classe social passa a definir quem morre de covid no país. **UOL**, São Paulo, 6 maio 2020. Disponível em: https://noticias.uol.com.br/saude/ultimas-noticias/redacao/2020/05/06/no-brasil-covid-19-nao-mata-por-idade-mas-por-endereco-sugere-estudo.htm. Acesso em: 26 jun. 2020.

WORTMANN, Maria Lúcia. Análises culturais - um modo de lidar com histórias que interessam à educação. *In:* COSTA, Marisa Vorraber. (org.). **Caminhos investigativos II**: outros modos de pensar e fazer pesquisa em educação. Rio de Janeiro: Lamparina, 2002. p. 71-90

WILLIAMS, James. **Pós-estruturalismo**. Trad. Caio Ludvik. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2013. 254 p.

ZUZZI, Renata Pascoti; KNIJNIK, Jorge Dorfman. Do passado ao presente: reflexões sore a história da Educação Física a partir das relações de gênero. *In:* KNIJNIK, J.; ZUZZI, R. (org.). **Meninas e meninos na educação física:** gênero e corporeidade no século XXI. Jundiaí: Fontoura, 2010, p. 59 – 70.

APÊNDICE A - Questionário Formulário Google

1. E-mail:
2. Lotação:
3. Instituição em que cursou a graduação:
4. Ano de conclusão do curso:
5. Ano de admissão no Colégio Pedro II:
6. Maior grau de titulação acadêmica:
7. Você tem conhecimento sobre o Novo Projeto Político Pedagógico Institucional (PPPI) do Colégio Pedro II 2017/2020?

(__) Sim (__) Não

8. Você sabe se houve diferença entre o PPPI anterior (2011) e o atual (2017-2020)? Em caso positivo, saberia apontar alguma modificação que foi realizada de forma sucinta?
9. Você conhece o Currículo Cultural, Intercultural ou Multicultural Crítico da Educação Física?

(__) Sim (__) Não

10. Você se considera adepto à perspectiva do multiculturalismo crítico?

(__) Sim (__) Não

11. O que considera ser uma intervenção pedagógica pautada no multiculturalismo crítico?
12. Você considera que sua ação pedagógica atende ou tenta atender ao que preconiza o multiculturalismo crítico?

(__) Sim (__) Não

13. Concordaria em participar de uma entrevista que visasse investigar sua atuação docente frente as propostas curriculares pautadas no multiculturalismo crítico?

(__) Sim (__) Não

14. Aceitaria contribuir para um estudo que visasse investigar a aplicação pedagógica dos preceitos do multiculturalismo crítico nas aulas de Educação Física?

(__) Sim (__) Não

APÊNDICE B - Roteiro da entrevista com o(a) professor(a)

1. Como foi sua inserção no Departamento de Educação Física? Poderia falar dessa história?

2. Possui quantos anos no magistério? E no Colégio Pedro II? E no atual *campus*?

3. Trabalha com qual ano de escolaridade da educação básica?

4. Qual sua formação acadêmica? Na sua formação (inicial e continuada), teve acesso a conhecimentos sobre o currículo cultural?

5. Como você considera sua trajetória de vida?

6. Na sua opinião, qual a relação entre o processo escolar e a desigualdade social?

7. Como classifica suas condições de trabalho?

8. Existem espaços e estruturas específicas apropriadas para as aulas de EFE. Qual(is)?

9. Há uma construção social sobre o conceito de excelência associado ao Colégio Pedro II. Qual sua opinião sobre isso?

10. Como você vê a diversidade no Colégio Pedro II?

11. Como seleciona os temas de ensino que serão apresentados ao longo do ano?

12. Quais conhecimentos são valorizados no seu planejamento de aula?

13. Como organiza os temas que pretende ensinar no decorrer do ano letivo?

14. Quais as principais estratégias pedagógicas usadas por você para colocar esses temas em prática?

15. O novo Projeto Político Pedagógico Institucional (PPPI) - 2017/2020 foi construído pela Comunidade Escolar do Colégio Pedro II, nele há as orientações pedagógicas vigentes para a disciplina Educação Física. Você teve alguma contribuição direta na construção deste documento? Se sim, qual?

16. Encontra no PPPI um espaço de representatividade para as identidades docentes e discentes?

17. Aplica ou tenta aplicar os princípios do currículo cultural em suas aulas? Como?

18. Encontra resistência por parte da comunidade escolar ao tentar ter uma prática culturalmente orientada?

19. Que necessidades você apontaria para que o currículo de Educação Física contemple, cada vez mais e melhor, os princípios do currículo cultural?

20. Na sua opinião, qual é a finalidade da Educação Física escolar? E dentro do Colégio Pedro II?

21. Com que frequência realiza avaliação do ensino durante o ano letivo?

22. Como você avalia?

23. O que avalia especificamente?

24. Gostaria de fazer mais alguma contribuição?

25. Percebe diferenças (facilidades e dificuldades) na aplicação dos princípios do currículo cultural entre a Educação Infantil, Ensino Fundamental (anos iniciais e finais) e no Jogo da Onça? Você poderia dissertar sobre essas diferenças?

26. Narre uma experiência pedagógica culturalmente orientada.

APÊNDICE C - Ficha de observação sistemática

Categorias	Indicadores a serem observados nas aulas	Realiza? (Sim/Não)	Descrição
Objetivos	1) Com mapeamento e leitura das práticas corporais próprias da comunidade escolar, a organização da aula é processual, com objetivos declarados e discutidos com os alunos, que poderão ser atingidos no final de uma ou de algumas sessões de ensino-aprendizagem. 2) A aula é norteada por objetivos que evidenciam a ação ou conjunto de ações esperadas dos alunos, em função da tematização da aula ou sequência de aulas, com vista a ressignificação dos temas propostos.		
Conteúdo	3) Os objetivos e os temas de ensino são desenvolvidos de modo a possibilitar ao aluno a compreensão, numa perspectiva multicultural, dos fundamentos específicos, com conhecimentos próprios da comunidade e reconhecimento das experiências marginais, dos sentidos e valores determinantes do seu desenvolvimento sociocultural. 4) Os conhecimentos/habilidades a serem trabalhados na educação física são próprios da cultura corporal que se refere aos jogos, brincadeiras, ginástica, parkour, skate, capoeira, esporte, dança, luta, entre outros, tratados de forma diversificada, ampliada e aprofundada.		
Metodologia	5) As metodologias e procedimentos de ensino propiciam a participação ativa dos alunos no sentido da aquisição dos conhecimentos/habilidades e da reflexão sobre valores subjacentes à cultura corporal. 6) As metodologias e procedimentos de ensino são abertas às experiências de aquisição e reflexão sobre os conhecimentos da cultura corporal, bem como às experiências que estimulem iniciativas criativas e construtivas acerca dessas manifestações.		

Avaliação	7) Na medida do possível, a aula é encerrada com uma análise avaliativa do professor e dos alunos, no sentido de refletirem sobre as experiências vivenciadas, e levantarem indicações e propostas para as próximas sessões de ensino-aprendizagem. As impressões pessoas dos alunos e dos professores são registradas. 8) A avaliação ocorre através de uma escrita autopoiética, desprezando preceitos do modelo convencional de avaliação e do viés classificatório e excludente.		
Relação professor-aluno	9) A relação professor-aluno é dialógica, buscando-se o constante exercício da autonomia, da participação ativa dos alunos, desde a seleção dos temas de ensino até o processo avaliativo.		

APÊNDICE D - Diários de Campo

Diário de Campo Professor Machado

Aula 1 - Professor Machado

Data: 11/05/2021

O professor informou que colocou na plataforma Moodle uma ferramenta para que os estudantes fizessem autoavaliação. O tema da aula era história da saúde mental. Ele iniciou problematizando a seguinte questão: “Como as pessoas com saúde mental foram tratadas ao longo da história”. Propôs reflexões sobre o caminho que podemos percorrer para tratar pessoas com transtorno mental. Não apenas ansiedade ou depressão, mas patologias, problemas diagnosticados (demência).

O professor perguntou se os alunos já ouviram falar sobre isso, pra onde essas pessoas iam ou não. Os estudantes participaram e um deles respondeu que acha que sempre houve preconceito sobre as doenças mentais. Outra aluna explicou que fazia ballet e falavam que era dentro do hospital de malucos, muita gente não gostava que as pessoas fizessem ballet, ou fossem pra aquele local, disse que as pessoas ficavam com medo deles fazerem alguma coisa, tinha muito essa coisa de ter medo.

Outro aluno comentou que só pelo nome que chamavam já dá para perceber o preconceito. O professor explicou como era o tratamento dessas pessoas ao longo da história. Contando que as pessoas eram afastadas do convívio social, viviam em manicômios, por não ter comportamento que a sociedade achava que era o padrão. Era uma libertação social afastar essas pessoas, era uma vitória, pessoas eram isoladas, isso quando elas não eram de classe social menos favorecidas, quando em situações econômicas melhores iam para asilos casas de repouso, mas em grande parte iam para os manicômios. O tratamento que era dado a essas pessoas era mais pensado na doença das pessoas do que nelas próprias. Em geral, as pessoas eram medicadas e deixadas mais sem consciência, tratamento medicamentoso, sofriam choques no cérebro achando que isso normalizaria, fazendo com que elas deixassem de ser malucas.

Uma aluna pergunta se isso ainda acontece e o professor falou de um movimento pelo fim dos manicômios e desse tipo de tratamento. Contou ainda sobre a prisão, e motivações das punições, teoricamente precisaria da punição para aprender a viver socialmente, afastamento social que davam para essas pessoas com

doenças mentais, para que elas deixassem de viver socialmente, sem autorização da própria pessoa.

O professor apresentou por imagem o Centro e núcleo de atendimento psicossocial (CAPS e NAPS). Contou que é um espaço que visa a não exclusão dessas pessoas, mas sim a inclusão. Explicou ainda que houve um momento de exclusão total, e atualmente vemos atuações no sentido de inserir essas pessoas. Que atualmente refletem mais sobre como se portar com esses pacientes, com seus familiares que precisam dessa atenção. Empenhados em trabalho artístico, com animais, artesanais, consultas, terapias e ao final dessa rotina, voltam para sua família, sendo incluídos na sociedade.

É uma mudança de postura, no entendimento de que essas pessoas precisam estar inseridas na sociedade e não excluídas. Esses transtornos fazem parte da saúde coletiva. Comentou sobre o Estado jardineiro (BAUMAN) no sentido de aparar todas as arestas que fugiam do padrão. O professor perguntou: como é chamada uma mulher quando foge ao padrão estabelecido pelo próprio homem?

Alguns estudantes respondem: são chamadas de loucas, pois se a gente não tem aquela atitude afeminada, são taxadas de sapatão, maluca etc.

O professor confirmou a resposta e complementou dizendo que alguns comportamentos que não são considerados padrões são taxados e levados a não sanidade. O professor disse que já debateram bastante sobre questões de gênero.

Mostrou fotos dos manicômios, pessoas amontoadas em locais insalubres, relatos de mortes nessas condições, nenhuma condição sanitária, decente, essas pessoas eram colocadas às margens, esquecidas. Falou ainda sobre o Sistema único de saúde: público gratuito. Que vemos cada dia mais a importância do SUS. O professor ao ler o *chat* observou que os estudantes debateram o tema, uma aluna disse que as mulheres nesses casos são taxadas de descontroladas.

Um estudante questionou: quem tem transtorno de bipolaridade teria que ser indicado para manicômios? E o professor disse que manicômios não são locais indicados para ninguém, mas que acha que bipolaridade não deveria ser motivo naquele período e que essas questões requerem tratamento, ansiedade... Tratamento terapêutico, psicólogo, psiquiátrico... Explicou que a gente precisa normalizar esse tipo de tratamento.

O professor problematizou a seguinte questão: Pessoal, vocês acham que está sendo fácil manter a saúde mental nesse momento? Não.... Não ... alunos

responderam. Uma aluna relatou preconceito do pai sobre o tratamento terapêutico associado à maluquice, alunos relataram situações semelhantes com os avós. O professor relatou sobre descaso dos governantes com situações de saúde pública, situações presentes em documentários.

Aluna falou sobre a morte do ator Paulo Gustavo e aglomeração de pessoas e uma criança que desejou prisão do Felipe Neto, ela disse que foi uma dor ouvir isso de uma criança que provavelmente foi incentivada pelos pais, imagina o quanto tenha sido ruim para o Felipe. O professor fala na necessidade de normalizar esse tipo de tratamento. Aluno escreveu no chat que a terapia é cara. O professor falou sobre determinantes sociais, o quanto a economia depõe sobre a saúde, a violência, medo, o quanto afeta nossa saúde mental, quão caro é e disse se reconhecer como privilegiado de fazer terapia e até pelo falo de reconhecer a necessidade de fazer. Que as vezes as pessoas tem condição e os pais não querem levar por achar que é palhaçada. Uma aluna relatou que amigos buscam ajudas aos pais e os pais não levam a sério, acham que é frescura e não procuram tratamento. O professor disse que já ouviu muito as pessoas dizendo que é uma fase, os hormônios, idade, jovens relatam que ouvem muito isso. E continuou falando que depois que eu viu como funciona o psicólogo não entendeu mais porque todo esse medo e preconceito,

Uma estudante escreveu no chat: esquizofrenia, insana, eu acho que meus hormônios são suicidas, eu acho que consegui ir ao psicólogo por que algumas tentativas, vou ficar quietinha aqui. Outra escreveu no chat que pediu pra mãe e a mãe disse: vai arrumar uma coisa para fazer... (falta do que fazer). O professor leu o comentário e comentou: Buscam um papel social que é imposto às meninas, arrumar uma casa, lavar louça, etc...

Aula 2 - Professor Machado

Data: 25.05.2021 e horáro:16:40

Era fechamento de trimestre e o assunto era sobre como as pessoas com transtornos mentais foram tratadas ao longo da história, também sobre as pessoas que são afetadas por muitos condicionantes em relação a sua saúde mental. O tema era sobre o conceito de saúde mental. O professor falou sobre o bem estar, felicidade e prazer que em geral são individualizadas e sofrem influência da cultura em que estamos inseridos.

Comentou ainda que o conceito de felicidade, pode ser diferente em determinadas sociedades, uma manifestação pode ser apreciada em alguns lugares e não em outros. Existem fatores que influenciam na saúde mental como emprego, educação e pobreza. Comentou que o desemprego gera baixa autoestima, e perguntou para os estudantes como eles acham que a falta de emprego pode desesperar uma pessoa.

Um estudante comentou que a falta de dinheiro né, começa a gerar dívidas... Outro verbalizou que não se encaixa, como se não fizesse parte da sociedade. O professor concordou contando sobre o desespero causado pela dificuldade de levar o sustento para dentro de casa “pai de família”, que hoje algumas pessoas podem contar com o Auxílio desemprego e que pessoas com maior nível educacional sofrem menos com questões emocionais.

O professor dialogou sobre o quanto a educação pode te garantir melhores condições de vida e acesso a mais determinantes e como de certa forma ter acesso a todos esses bens pode diminuir a incidência de adquirir esses problemas mentais, falou ainda sobre a reprodução desse sistema e da importância da educação publica de qualidade para romper a estrutura social, evidenciou ainda a moradia em condomínio dentro de cercados para que não se expor a situações de violência.

Guerra constante para ter acesso, ônibus lotado, cenas de trem, transporte público e estresse diário, acesso a tratamento relacionado à saúde, acesso a bens essenciais e quem vive em cidades grandes e quem não tem condições de arcar com todo esse aparato social vive essa guerra constante. Na ocasião, alunos relataram que pais passaram por situações relatadas pelo professor, uma aluna relatou briga e discussão por ocasião de tentativa de conseguir local para sentar no metrô. O professor comentou sobre os condicionantes de acordo com a saúde mental e sobre o preconceito ao tratamento da saúde mental principalmente nos meios rurais. Nos meios rurais o preconceito é maior ainda, e a dificuldade de acesso a tratamento é maior ainda. Existe a discriminação sexual e violência de gênero.

Depois desse diálogo, o professor afirmou que trataria somente sobre a avaliação (nota) e disse que se ninguém tivesse mais nenhuma pendência poderia sair.

Registros do chat: Aluna 1: Por que uma pessoa seria privada de receber tratamentos básicos, como um atendimento num hospital, pela sexualidade?

*Nota: trabalho, presença nas aulas, moodle e autoavaliação

O professor disse que um aluno foi muito rigoroso com a própria autoavaliação, que somou e dividiu por 3. Falou ainda que gostou da honestidade, mas achou que foi rigoroso. Uma aluna informou dificuldade de acesso a internet.

E-mail enviado pela aluna que saiu da aula:

Olá professor! Estou bem, e o senhor?

Eu não tinha conseguido permanecer na aula por ser um assunto bem delicado e que eu tava passando por um problema justamente sobre isso. Esse problema já tinha acontecido faz mt tempo, mt tempo msm, mas que vivia como um demônio agarrado em minhas costas. Mas desde a aula do senhor pra cá, eu pude finalmente me libertar desse demônio que tanto me atormentava! Foi uma fase bem difícil e até gostaria de falar sobre isso numa das aulas, encorajar outras pessoas a se libertarem disso, quem sabe um dia, não é msm?

Eu estou bem agora, fico um pouco desconfortável pelo assunto, mas consigo me manter melhor falando ou escutando sobre isso.

Fico grata pela sua preocupação ^^.

Att.

Aula 3 - Professor Machado

Data: 22/06/2021

Tema da aula: Diversidade sexual e influêcias na saúde mental

O professor disse que enviou um documento de autoavaliação e avaliação da disciplina. Comentou que iria comentar inicialmente sobre o racismo e questões raciais. Disse que pensou em levar um vídeo da angola, pois provavelmente é um país com pouco miscigenação, e mesmo assim, é tão ironizável essa questão racista, no mundo de uma forma geral, que crianças acabam assimilando aspectos tão negativos a questões de cor e de raça, e disse que se pergunta de onde vem tudo isso, as crianças não nascem assim, isso é muito claro, não nasce com esse tipo de distinção em relação a raça, e só dessa não aceitação, dessa discriminação social, dessa associação tao pejorativa da sua raça, sua cor, em relação a sua inclusão, sensação de pertencimento, e a gente vendo que tudo isso é negado.

Aluna relatou que achou bem pesado, que ela enquanto mulher negra, quando perguntada com qual você se acha mais parecida, todas as vezes que eu sofreu preconceito quando estava dançando sempre davam preferência a uma pessoa branca, disse que acha que todos que praticam esporte e dança sofrem essa discriminação, acha que o único âmbito que eu não viveu isso foi na capoeira, acha

que estamos tão acostumados com a valorização do branco que a gente meio que não vê isso. Muito triste!

Professor disse que acha que isso é tão irrigado que nem percebem, não se identificam daquela forma, justamente por conta de todo caráter pejorativo que esta atrelado a raça, a cor, a ser menos bonito. É muito doido pensar a influência é tão grande nesse sentido que eles já trazem essas distinções e esse preconceito dentro delas, como isso vai afetando, como isso afeta você não ser escolhido em uma atividade que você faça por conta da sua cor ou sua raça, e não por conta das suas qualidades e defeitos, o quanto isso afeta a autoestima, disse que deve ser difícil ser preto, negro, mulher, homossexual no nosso país. O professor achou interessante trazer isso pra discussão, e que equanto for necessário precisam trazer isso para dicurssoes para que reflitam e pensem, nesse racismo estrutural, que nesse momento, nos brancos, não fazemos ideias que ele existe.

O assunto foi sobre alguns dos condicionantes da saúde mental, que algumas situações podem afetar a estrutura mental, como local de moradia, onde nasceu, controle emocional também, tudo que a gente vive, a gente vai vendo o quanto nossas qualidade, defeitos, traumas, o quanto isso é produção da nossa criação, de tudo que vivemos ao longo da vida, quando a gente vive em um ambiente muito acolheder, isso vai fazer com que você cresça uma pessoa com maior controle emocional, que lide bem com as situações e tudo mais, mas quando a gente cresce em ambientes violentos, com muitas situações perturbadoras, diversas vezes que ao longo da vida passam por situações de enchentes e perdem tudo que conquistou e o quanto isso afeta sua vida, o equilíbrio, essas questões podem afetar a saúde mental.

O professor contou o seguinte relato: Eu tinha um aluno muito violento e chamamos a mãe dele no colégio e era perfeitamente compreensível, a mãe dele começou a bater nele, ela bateu muito nele, você não pode bater nos seus colegas, e batendo nele, e eu pensei, olha como ele vive em meio a situação violenta, se todas as pessoas ao redor dele reagem assim, é isso que ele conhece, é isso que ele vê, é a única forma que ele lida com essa situação, então tudo que a gente vive de experiência ao longo da nossa vida pode afetar positivamente ou negativamente, e se isso tudo, todas as nossas experiências são importantes para o equilíbrio mental.

O professor refletiu sobre a situação de maior crise sanitária, o quanto isso afeta nossa saúde mental, que o perguntaram se estava bem, e ele pensou sobre as 500 mil vidas perdidas só no Brasil. Disse que temos que achar formas de lidar com

essa situação tentando equilibrar nossa saúde mental, sobre comportamentos sociais, como as nossas escolhas, como podemos lidar individualmente falando com todos os condicionantes com tudo que estamos vivendo, comportamentos, o quanto podem impactar a vida atualmente e no futuro, muitos hábitos que venham a ter, muitas escolhas, serão de grande influência pro restante da vida, os adolescentes que tem estilo de vida ativio, tem atividade física presente na vida deles, maiores são as chances de no futuro continuarem praticando atividade física, aumenta suas chances de praticar atividade física no futuro.

Quando mais você desenvolve hábitos hoje, maiores são as chances de você continuar com esses hábitos, eu não sei, vou perguntar pra vocês agora, meu olhar, eu reparo a geração de vocês é uma geração que consome muita bebida alcoolica, não sei se reparam isso também.

Uma aluna disse: Sim, eu tenho um amigo que já entrou em coma alcoolico para dispersar as situações que ele estava passando.

Outras aluna disse: Eu também tenho uma prima que entrou em coma alcoolica por influência de outros amigos.

Aluno disse: Eu tenho um amigo que influencia essas atitudes. Uma amiga que quase morreu pois colocaram substância na bebida dela. Muitos hábitos que fazem na infância acabam se perpetuando, são muito ruim né, hábitos negativos, a gente pode pensar em vários outros âmbitos.

O professor disse que tem gente que faz só por moda, mas tem gente que bebe ou usa algum tipo de droga para tentar fugir que como professor ele tem o dever de falar, que não é a melhor forma de fugir dos problemas mas que o intuito dele não era para ditar um monte de regras. Disse ainda entender esses problemas mas não acha que é a melhor forma de lidar com eles, mas que ele não tem uma cartilha do que é ideal, o que pode dizer que não é o ideal fazer uso de álcool e droga, enfim, que é um assunto bem delicado e que ele acha que é isso, muitas das escolhas que a gente faz hoje pode impactar no nosso futuro.

Continuou explicando que existem ações nossas que fazem parte de um coletivo, se beber e dirigir você pode impactar no coletivo, você pode causar um acidente que pode afetar outras pessoas, também podem transferir a doença do covid por exemplo. Muitas de nossas escolhas precisa de autoconhecimento nosso para que chegue em maior potência a nos, a gente esta vivendo um momento de pandemia que e a gente teve que abdicar de várias questões e a gente se conhecer e

compreender o que pode fazer, é importante porque estamos com pouquíssimas opções.

Na ocasião o docente relatou uma experiência própria, descrita a seguir: eu estava com momento cansado assim, eu ia correr, as vezes chegava 9h da noite eu ia correr ia mais tarde para não cruzar com mutias pessoas, sei que existia um risco mas aquilo era importante pra mim, dentro do meu autoconhecimento para manter essa situação, tentei manter umas atividades em casa, temos que lidar com todas as situações de violência, e pergunto a vocês o que faziam nesse período de pandemia que era um escape para vocês?

Aluno respondeu: eu desde o ano passado comecei a ler muito.

Outro aluno: Ler, desenhar, ou ver alguma série, porque eu gosto de série médica e leio diversos livros, já contei aqui, livro sobre mafioso.

Professor comentou a fala dos estudantes e pediu que não esqueçam de fazer as avaliações, que o ajudem para que ele possa ajudá-los.

E fizeram o seguinte diálogo:

Professor: A situação e o assunto é um pouco tenso ne,

Aluna: Será que tem como isso mudar?

Professor: Acho que é um processo

Aluna: Bem, obrigada por conversar um pouquinho.

Aula 4 - Professor Machado

Data: 08/06/2021

Tema da aula: Saúde na idade média

A aula inciou com uma conversa entre estudantes e professor falando sobre livros de interesse de uma aluna que fala sobre máfia, a aluna deu sugestões de livros que se interessa e o professor peguntou o que é fanfiqueira, expressão usada por uma aluna, e aluna explica que fanfiqueira são pessoas que criam histórias que não existem. Que cada um faz a sua historia

Um aluna informou que tem problema pra dormir e necessidade de criar história na cabeça para facilitar

Aluno escreveu: melhro seguir no mundo da fantasia do que da realidade.

Alunos questionaram sobre avaliação e o professor esclareceu que pretende continuar no tema da saúde mental e temas mais polêmicos. O professor compartilhou

tela com slides. E explicou que trataria do tema saúde mental e que a saúde depende vários determinantes que podem afetá-la. Falou sobre como é difícil o acesso a uns bens sociais na nossa sociedade trazendo pra nossa realidade e como isso pode afetar nossa saúde mental

Professor esclareceu sobre grupos mais propensos a sofrer com questões emocionais e propos tratar mais sobre questões de gênero. Disse existir diferença entre sexo e gênero, que o sexo é biológico e gênero construção social, que é a forma como a pessoa se enxerga naquela sociedade como ela se constrói na sociedade. Quando falou sobre violência de gênero, questinou: qual gênero que mais sofre violência em nosso pais?

Aluno respondeu: feminino

Professor falou que simples fato de ser mulher pode ser fator preponderante pra desenvovlimento de doenças metais. Que os papeis sociais estabelecidos impõe que as mulheres tem mais dificuldade de acesso a educação, que normalmente são atribuído papéis as mulheres de cuidar do lar e o homem tem menor responsabilidade sobre isso, falou ainda sobre a violência doméstica contra mulher e que 1 a cada 3 mulheres no mundo já foram vitima de violência física e sexual. Que é alarmante o número de mulheres vítimas de feminicidios e que em geral os próprios agressores fazem parte do ciclo familiar da mulher e que existe uma construção social que estabelece no homem uma relação de posse com a mulher. Ou seja, ser mulher é conviver com medo.

Além disso, as mulheres são mais suscetíveis a desenvolver patologias relacionadas a depressão, síndrome do pânico e até mesmo suicído. O professor perguntou se alguma aluna quer falar algum relato e uma aluna relatou já quase ter sido vítima de estupro e explicou como foi a situação, que um homem pediu pra ela entrar no carro, que o homem tentou agarrar ela e ela saiu correndo com livros pesados, contou que local que mora tem muito mato e é escuro, que ela se sentiu culpada e ficou com vergonha de contar aos pais e que essa situação fez com que ela tivesse um sentimento de culpa por muito tempo. Contou também outra situação de violência em transporte público e situação de racismo.

Professor complementou falando sobre o sentimento que causa culpabilização da mulher. Falou ainda sobre diversidade sexual e de gênero, que o brasil é o pais que mais mata homossexuais no mundo, que esses grupos também sofrem em relação ao medo, exclusão social, risco de desenvolver patologias, falta de aceitação

social e familiar. Sobre ciclo viciosos que algumas famílias com pouco acesso a bens e consumos tendem a não garantir que seus herdeiros também tenham

Uma aluna falou que seria bom que a gente nem precisasse está discutindo isso, que fosse naturalizada as relações homo afetivas. O professor revelou situação de amigo que foi assassinado apenas por ter sido gay, espancado ate a morte por ser gay e comentou que muitos homossexuais tem medo de falar da sua orientação dentro do trabalho, da família, é conviver com medo, e propôs a reflexão: o quanto isso deve afetar a saúde mental?

Registros do chat:

Aluno 1: Tenho nem forças pra responder,é tipo de 5 em 5 min umas falas preconceituosas
Aluna 1:Mano...
QUAL A DIFICULDADE DE PRENDER O CARA ANTES DE ACONTECER ESSA MERDA?!._.
Aluna 1: Prefiro n comentar..
Aluna 2: So sei que um dia eu morri de medo um dia que teve um cara no trem que ficou me olhando e quando eu troquei de lugar ele veio atras
Aluna 3: já aconteceu até com o Lucas, no metrô, um homem ficou tentando se aproximar de mim o tempo inteiro, e aí tive que trocar de vagão.
eu tava com o Fulano no caso
Aluna 4: Gente.... 😩😩 Mulher não tem um minuto de paz
Aluna 5: Uma vez eu tava andando rápido com pressa e um cara chegou perto e falou "tá com pressa garotinha?" E teve um dia que eu tava com uma amiga minha e um carro estranho buzinou pra gente numa rua que tava meio vazia e outro dia que um velho ficou encarando a gente no metrô
Sinto muito
Aluna 6: Obrigada
Aluna 7: numa hora dessa não tem nenhum machao p dá na cara de um homem desse neh. aí lari, q péssimo. impressionante as coisas q as mulheres passam mesmo.
Aluna 4: Fui abusada do antigo parceiro da minha mãe dos 8 aos 11 anos, nunca tive coragem de contar porque me sentia culpada também
Aluna 6: Sinto muito
Aluna 5: Nossa sinto muito
Aluna 8: pois é, até hoje tô na mesma situação
de não contar
Aluna 4: Caramba😩😩 precisando conversar to aqui
Aluna 2: Aqui em casa eu tenho medo de comentar ou falar essas coisas aqui em casa, principalmente, com o meu pai
Aluna 6: Nossa gi qualquer coisa que queria falar pode contar comigo
Aluno 1: Pra mim é comum,sempre em reunião de família tem umas piadas sem noção
Aluna 2: Tranquilo
Aqui eu acho que o pessoal sabe
porque eles perguntam e eu nem nego nem afirmo nada
Aluna 6: Aí amiga você só deve explicação para si mesma

Aluna 2: Nossa, o pessoal mal fala essas coisas perto de mim por que eu viro e falo logo
Sim, por isso eu nem tento nada sabe lari
Aluna 6: Não vejo nenhum pai ou mãe perguntando se o filho é hétero então eles não tem o direito de perguntar ou questionar isso para você
Aluno 1: Tenho nem forças pra responder,é tipo de 5 em 5 min umas falas preconceituosas
Só ignoro msm
Aluna 6: Forças
Aluna 2: forças real
Aluno 2: eu passei por isso também, foi um momento bem difícil
Aluna 2: professor eu n costumo comentar mas eu passei por algo assim
Aluna 5: Minha amiga passou por algo parecido também...muito triste, sinto muito por vocês gente
Aluna 2: Obrigada pela aula professor
Aluna 5: Obrigada pela aula prof, se cuida aí e boa semana

O professor leu e discutiu o que estava escrito no chat e falou da importância do debate por ser uma tentativa de aproximação para enteder o que os alunos passam, ele disse que não gosta de ler isso, não gostaria que eles estivessem falando isso, mas considerou importante.

O professor relatou história de uma aluna que ele tinha no município que vivia de casaco, que a menina um dia mostrou e ganhando a confiança do professor, professor descobriu que ela tinha sofrido abuso na infância, que como ela estava na fase da adolescência, ela se culpava e não conseguia lhe dar com aquilo e por isso ela se cortava, foi difícil contar pra mãe dela, pois o agressor continuava no ciclo familiar.

Aula 5 - Professor Machado

Data: 08/09/2021

O professor anunciou que faria no final da aula um jogo, que preparou uma coisa um pouco mais lúdica, e que daria continuidade ao que assunto abordado na aula anterior. O professor incentivou os alunos a falarem. Disse que o intuito era terminar o assunto sobre saúde na idade média para mais pra frente entender o contexto de saúde na modernidade.

Explicou que no período da Grécia antiga a gente começou a ver uma mudança nessa questão de doença de fora pra dentro, higiene para prevenir doenças, utilização de plantas como remédio, coisas naturais para curar, se antes tínhamos uma ideia de fruto de pecado, os padres tentavam tirar o pecado, e passamos a ver remédios para prevenir doenças. Pai da medicina, hipocrites, doença era fruto do desequilíbrio.

Havia uma ideia religiosa ligada a doença em um período mais racional ao tratamento da doença, a igreja católica começou a se fortalecer e a ser não só uma força de poder religioso, mas econômico também, tinham muitas terras e muitos servos, e um grande poder de persuasão que ditava comportamento aceitos pelas sociedades. A igreja passou a ser protetora espiritual das cidades, tudo que era relacionada a saúde espiritual era ditada pela igreja católica, e assim voltamos ao período de muita influência religiosa na saudade e na doença e demos uma regredida a essa concepção de saúde que já tínhamos avançado na idade média. Como foi um período de expansão, por causa das cruzadas, as lepras, enfim foram mais disseminadas, por conta da expansão territorial, e com aumento do número de doentes, quem cuidava dos doentes eram? O que acham?

Aluno respondeu:A igreja

Professor: Representado por quem? A igreja é uma entidade ...

Aluno: Papa!

Professor: mas na igreja o Papa é instância máxima, quem são os que estão no dia a dia?

Aluno: Padres.

Professor: Isso! Então quem praticava questões ligadas a medicina eram os padres. E aí voltou aquela ideia de doença como fruto do pecado. As doenças se proliferaram e continuou essa ideia de doença como fruto do pecado, quanto mais grave a doença mais associado ao fruto do pecado e essas pessoas eram discriminadas e excluídas do convívio social por acreditar que eram muito pecadoras, e os padres no período da grécia antiga, quem tinha acesso eram os padres, pois esses materiais de medicina produzidos ficavam em mosteiros. Havia uma crença de corpo sagrado, então não faziam estudos com corpos, para identificar causa de morte e etc. Situação comum hoje em dia a igreja impedia que fosse feito. Começamos a ver no estudo sobre corpo e saúde um enfraquecimento da influência da igreja. O gato, por exemplo, por um peridoo era considerado um animal satânico e os ratos principal vetores de disseminação da peste.

O professor anunciou que iniciaria um jogo da forca simples, dividiu a turma em equipes, cada time com uma palavra, quem acertar mais palavras, vence. Quando os alunos chegavam a palavra o professor pedia que eles dissessem ao que se referia, a palavra tinha relação com tema estudado

Palavras escolhidas pelo docente: Lepra, pecado, feudalismo, universidade (foi nesse período que surgiu as primeiras universidades e começaram a estudar essa relação do corpo), bruxaria, era como eram utilizados métodos utilizados pela igreja, práticas não critã, ou seja, pagã. O professor fez uso do site Jamboard. Houve grande iretação dos estudantes.

Diário de Campo Professora Carolina

Aula 1 – Professora Carolina

Data: 10/06/2021 Horário: 13h Ano de escolaridade: 5º ano

A professora perguntou se está tudo bem com a aluna e sua mãe, chamou aluno por aluno os cumprimentando. Disse que abordaria sobre os conteúdos dos jogos eletrônicos. Que na plataforma *Moodle* já havia material sobre jogos eletrônicos.

A professora reformou o tema que abordaria e questionou se os alunos estavam conseguindo acompanhar as postagens no *Moodle*. E os alunos disseram que sim. Carolina disse que começaram com um questionário sobre quais jogos estão mais presentes no cotidiano da vida dos estudantes.

E explicou: cada vez mais usamos a tecnologia para fazer nossas conexões pra saber quem curte, quais curtem, quais equipamento que usam, quais os games preferidos, os canais, e questionou se alguém queria falar um pouco sobre essa experiência.

Aluna: Eu gosto de jogar Robox, às vezes pelo computador, pelo celular.

Aluno: Nessa pandemia eu joguei basicamente Minecraft, mas também tentei experimentar um jogo que tinha comprado há um tempo, mas pensei em experimentar o Terrarian.

Professora: Existem também os jogos abertos (chão de areia).

Aluna: Porque a gente não faz Educação Física igual na escola? A gente não pode pique-pega, mas outra coisa sei lá ...

Professora: eu sei que é difícil, mas isso vocês podem fazer sozinhos não precisa da aula para isso, cada um vai fazer de acordo com seu espaço, tem gente que nem tem espaço para isso. Minecraft foi um dos jogos mais citados e por isso fizemos um material sobre ele. Vou compartilhar com vocês uma experiência que alguns alunos do Pedrão criaram. Foi um grupo de 6 ex-alunos do colégio que resolveram criar um mapa dentro do Minecraft, nossa quadrilha no Pedrinho o espaço no parquinho e esses espaços, vocês reconhecem?

As imagens que a professora apresentou ilustravam recurso realista, pista de atletismo, ginásio...

Aluno: Você sabe quanto tempo demoraram para fazer isso?

Professora: Levaram anos construindo, começaram a construir em 2016. Já estão todos eles na faculdade, são ex-alunos. Eles usaram basicamente a memória afetiva deles, eles contaram também com a colaboração de alunos e ex-alunos para que ele pudesse visualizar melhor e eles contaram também com ferramenta do *Google*, *hashtags* que as pessoas usassem *hashtags* da escola pra que eles vissem as imagens. Eles partiram para construir o interior do prédio eles precisaram da colaboração de alunos e ex-alunos. Eles criaram uma pagina no instagram denominada CPII_MANICRAFT.

Aluno admirado disse: Eles usaram *hacker* para acessar a escola.

Professora: Eles tinham a planta do colégio.

A professora mostrou fotos dos alunos que criaram, e explicou que são 8 alunos, todos ex-alunos.

Um aluno perguntou: Eles fizeram por dentro também?

A professora elogiou a pergunta e disse que eles se empolgaram tanto que eles estão construindo o entorno, os arredores, e que sim eles fizeram por dentro e uma coisa curiosa é que eles não estudaram no Pedrinho, eles passaram a ser alunos do Pedro II já no Pedrão, então eles pouco conhecem o Pedrinho.

A professor comentou que falou para os criadores ex-alunos que seriam uma boa oportunidade conhecer os alunos que estavam ali na aula. E que ele disse: vai ser muito legal, pois eles inclusive vão poder me dar muitas dicas porque a experiência deles pode enriquecer o mapa, já que foi um espaço que a gente não frequentou. E completou dizendo que a intenção é fazer uma live com eles. Ela explicou ainda que os ex-alunos estão buscando um servidor para alocar esse mapa, para hospedar e pagar o servidor, que eles estão em busca de patrocínio e que por isso não conseguiriam baixar.

A professora disse: então como vocês não conseguem jogar o jogo propriamente dito então ele vai participar do nosso encontro ele vai jogar *online* e mostrar como ta o mapa.

Aluno: Os criadores tiveram várias dificuldades extra o que justifica a demora na realização, eles tiveram que estudar etc.

Professora: Eles começaram a fazer o mapa de forma bem despretensiosa, eles tem uma paixão pelo CPII e começaram a criar o Minecraft, nos vamos fechar nossos encontros com a participação deles.

Aluna: eu queria ter esse foco que eles tem, porque eu começo a fazer algo e paro no meio, então isso deles terem feito por anos, foco tanto na escola quanto no projeto, é um foco que meu Deus!

Professora: Vocês poderão conversar com um deles e fazer as perguntas, como foi administrar o tempo, por exemplo.

Aluna: Eu também sou assim, eu começo a fazer as coisas e paro.

Professora: As pessoas são diferentes e tudo bem. Minecraft é um jogo bem antigo desde 2009.

Aluno: Em 2009 o gráfico era muito ruim.

E assim professora e estudantes dialogaram fazendo um voo panorâmico sobre os jogos eletrônicos, falaram de alguns jogos eletrônicos que são violentos, começaram falando sobre pac-man e come come, falaram dos primeiros *videogames* e depois falaram de inovações, do jogo do Mario e do Sonic. A professora perguntou: Quem já jogou Sonic?

Alunos responderam ter jogado. Depois relembrou aos estudantes a importância de fazer o questionário da semana 1. E explicou que apesar de jogar Sonic a tanto tempo não sabia que Sonic trazia uma mensagem ambiental, na verdade o Sonic era um porco espinho que tentava salvar o planeta. Pediu que quem ainda não tinha respondido o questionário, respondesse. Explicou ainda que os jogos de antigamente vem sendo reinventados, que atualmente existe uma versão do Sonic dentro do Robox. Perguntou se tinham visto o filme de Sonic. E disse que Mário também virou filme. E Angry Birds também.

Aluno: Ouvi dizer que haverá um campeonato apenas para o 8º ano com jogos de Free Fire, Lool e Xadrez.

A professora disse que iria pesquisar saber de quem é essa iniciativa. E que o objetivo do diálogo era fazer os estudantes perceberem sobre as mudanças dos jogos eletrônicos ao longo dos tempos. Falou, por exemplo, sobre os Jogos de Atalho, que possuem aparência de um jogo de antigamente e pediu que comprasse com os jogos que tem de hoje em dia.

Carolina contou para a turma que um aluno de outra turma do 5º ano disse que comprou um equipamento antigo de vídeo game, uma raridade e que antigamente os

jogos eram fechados, tinham por exemplo a fase 1, fase 2 e fase 3. O jogo vinha pronto e você consumia os jogos conforme passavam as fases.

E que atualmente é diferente, além de jogar também produzem os games, conseguem construir cenários, e que a gente mudou bastante. Antigamente as pessoas eram consumidoras, hoje mais do que consumir conseguem produzir, cada vez mais a interação vem aumentando, antigamente nem existia internet como a que a gente tem hoje. Isso permitiu algumas inovações, os vídeo games também mudaram muito.

A professora pediu que compartilhassem algumas produções dos estudantes, já que cada vez mais eles tem produzido, a ideia era compartilhar esses recebidos com a turma. Disse que receberam, por exemplo, links de jogos eletrônicos, mapas, pediu que enviassem alguma outra produção por e-mail. Falou de casos de alunos que tem empresa de games, outro que tem um canal no YouTube, e que sabe que muitos dos que estavam presente tem produzido coisas que tem a ver com esse universo.

Um aluno disse: Professora, vou fazer aniversário, vou fazer um encontro virtual e um mapa virtual.

A professora disse: Você poderia compartilhar essa experiência com a gente?

Enquanto dialogavam, os estudantes interagiram também pelo *chat.* Algumas falas foram destacadas mantemos a forma como escreveram:

Aluno 3: Ah, não sei!
Aluna 1: O meu jogo preferido
Aluno 1: O meu é free fire
Aluno 2: O meu é fortnite
Aluna 1: Eu adoro minecraft
Aluno 2: Odeio
Aluno 3: Aluno 1 como
Aluna 2: O meu também é free fire
Aluno 2: Simples Bento n gosto
Aluno 3: mais de 10 anos
Aluno 1: Não chame minecraft de velho kkkk
Aluno 4: 12 anos
Aluno 3: vdd pode chamar quake de velho
Aluno 3: hm acho q posso mandar umas imagens do oque eu fiz no minecraft
Aluno 3: é
Aluna 3: A live vai ser quando?
Aluno 3: é quero verrrr
Aluno 1: O Jim carrey é o vilão no filme né tia?
Aluno 3: é

Aluno 1: Tia acaba a aula vou fazer dever de núcleo comum aí dps faço o questionário
Aluno 3: meu wii quebrou o_o Canal que joga jogos antigos: Colonia Contra Ataca adoro esse canal
Aluno 1: Eu vejo um canal de jogo
Aluno 1: Eu via a saga do Pokémon go
Aluno 5: Também
Aluna 3: Pokémon Lucas desse tamanho
Aluno 3: Eu gosto de assistir os vídeos antigos do Venom extreme
Aluno 1: Ué Me deixa. Não posso ver Pokémon não?
Aluna 3: Não
Aluno 6: Era mo legal
Aluno 1: Nossa eu via venon extreme
Aluno 5: Eu via Plants VS Zombies Morden Warfare

No final da aula uma aluna disse à professora que gostaria de agradecer a preocupação que ela teve com a mãe dela. E que ainda não tem, mas que queria ter o jogo... A professora respondeu que tem uma versão gratuita por 5 dias que se ela quiser conhecer... Que acha que existe um genérico.

Aula 2 - Professora Carolina

Data: 08/07/2021 Horário: 13:30

Live CPII no Minecraft transmitida ao vivo pelo YouTube para turmas da tarde de alunos do 3° ano, 4° ano e 5° ano.

A *live* foi uma oportunidade de visitar a escola pelo ambiente virtual, matar a saudade. Através de uma realidade virtual, visitar os espaços escolares com riqueza de detalhes. Na *live* o ex-aluno contou como foi a construção da escola na realidade virtual, contou parte da sua trajetória escolar e as motivações dele e do grupo de criar esse ambiente, contou também que o intuito inicial era apenas de cunho afetivo.

A professora pediu que os presentes compartilhassem o link com os colegas da turma, os estudantes interagiram através do *chat*, se mostrando muito vislumbrados com o que estavam assistindo. Estavam na *live* alguns professores de Educação Física e o convidado, disseram que o objetivo do encontro era conhecer a historia do convidado, como surgiu o desejo de criar esse projeto e quais foram as dificuldades.

O convidado contou na *live* as motivações e mostrou projetando o mapa, inclusive contou da rotina dos estudantes no *campus*, por exemplo, onde fica o bebedouro, em que momentos costuma ficar cheio, como na hora das aulas de

Educação Física. Mostrou o local em que normalmente as pessoas jogam queimado, a piscina, pátio, pista de atletismo, etc. A professora comentou que os alunos que vão para o Pedrão, os que estão no Pedrinho, poderão conhecer o *campus* que irão.

Um aluno, por exemplo, escreveu no chat: eu queria jogar aí.

Uma outra aluna perguntou: como tiveram a ideia de criar a escola nesse jogo? E o convidado disse que o que motivou foi a paixão pelo colégio. O convidado fez o convite aos estudantes para interagirem ajudando através do Instagram e disse que o objetivo é liberar o acesso para todos em breve para que possam entrar no servidor e não apenas ficar assistindo.

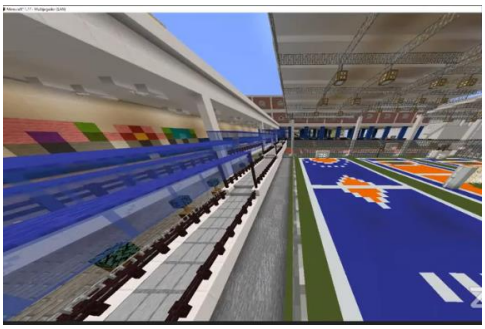


Imagem extraída da live sobre Minecraft

Aula 3 - Professora Carolina

Data: 19/08/2021

18 participantes

A professora perguntou se tem alunos com dificuldade de acesso ao *Moodle*. Alguns alunos informaram que estavam tendo certa dificuldade de acessar.

Uma aluna disse: poderia dar uma ideia sobre o que poderíamos fazer na aula?

Professora: Sim.

Aluna: Eu estava vendo na TV sobre as Paralímpiadas.

Professora: Perguntei sobre as férias e se tinham assistido aos Jogos Olímpicos e o que vocês observaram. A gente tinha definido que ia trabalhar com a temática dos Jogos Olímpicos. Com certeza vamos fazer discussões também a respeito das Paralimpíadas.

A professora compartilhou a tela, fez uma fala inicial dando boas vindas e relembrando os horários dos encontros que serão semanais. Depois pediu que as crianças respondessem sobre as impressões que tiveram sobre os Jogos Olímpicos.

No questionário havia questões como: Qual sua turma; Você assistiu as olimpíadas; Qual esporte você gostou ... E a docente disse que no último encontro os

alunos falaram muito do skate e muitos talvez tenham conhecido o esporte nas Olimpíadas. E quis saber quais esportes eles descobriram e quais eles passaram a gostar.

Uma aluna disse que já andava de skate antes das olimpíadas, a professora questionou sobre o acesso ao formulário pelo Moodle, formulário sobre momentos favoritos das olimpíadas e um aluno disse que gostou da parte da Rebeca e da Rayssa

A professora falou sobre o uso de calça por homens em algumas modalidades e a vestimenta de mulheres. Explicou sobre pessoas do sexo masculino que assistiam essas olimpiadas ao invés de prestar atenção no jogo vigivam o corpo feminino. E questionou: porque as mulheres não poderiam usar calça? Isso foi muito marcante.

A professora disse: Como forma de protesto a equipe da Alemanha se apresentou de macacão justamente para protestar essa superexposição do corpo nos esportes, algum outro momento marcante?

Um aluno disse: Um participante derrubou todas as águas dos concorrentes e deixou os outros sem água, ele estava representando a França.

Professora: Nossa! Não vi essa situação, parece que foi antiético.

Aluno: Mas ninguém sabe se foi de proposito ou não.

Professora: Ah sim, pode ser que ela tenha derrubado sem querer

Aluna: A Simone Biles com a saúde mental dela abalada, a atleta desistiu de competir as finais.

Professora: Ela desistiu de competir nas finais pois entendeu que precisava cuidar da saúde mental, ela levantou a bandeira de cuidar da saúde mental e não só da saúde física

Aluno: Posso colocar o link da reportagem do francês das garrafas. Link disponibilizado pelo estudante no *chat* e exibiu o vídeo:

https://ge.globo.com/olimpiadas/noticia/com-ou-sem-intencao-frances-derruba-fila-de-garrafas-e-deixa-rivais-sem-agua-na-maratona.ghtml

Professora: Parece que ele não conseguiu, mas se ele fez por querer ele foi desonesto, mas eu prefiro acreditar que foi acidental, além disso, certamente repuseram a água para que os demais pudessem pegar. A ideia é essa mesma, pelo visto a professora de Núcleo Comum está trabalhando direitinho esse tema com vocês. Que bom que vocês possam falar das olimpíadas sem falar só das medalhas. Parece que essa é uma das olimpíadas com maior número de mulheres na história,

isso é uma coisa marcante para mim, vocês fiquem a vontade para escrever o que quiserem.

Um aluno disse: A comemoração do gol do Paulinho, jogador da seleção brasileira de futebol me chamou atenção. Ele comemorou O ressaltando fazendo referência a uma divindade do Candomblé, chamada Orixás, ele comemorou homenageando um desses Orixás, o Paulinho depois que fez o gol, fez um discurso falando sobre intolerância religiosa e a importância de respeitar todas as religiões.

Aluno: Professora, tem um vídeo da comemoração desse jogador de futebol, se quiser coloca no google, comemoração do Paulinho. Link disponibilizado pelo estudante no *chat*:

https://g1.globo.com/rj/rio-de-janeiro/noticia/2021/07/22/saiba-o-que-e-a-flecha-de-oxossi-citada-em-comemoracao-de-gol-do-brasil-na-olimpiada.ghtml

Professora: De qualquer jeito vamos falar disso mais para frente para aprofundar nos nossos encontros. Enfim, teve uma outra turma que falou da Simone Biles, enfim, o que marca cada um de vocês é individual.

Aluno: Da Rayssa do skate, porque ela é bem novinha comparando com as outras pessoas que estavam participando, acho que é a mais nova dali, a atleta olímpica a conquistar, a mais jovem.

Professora: Como que o clima das competições do skate era um clima descontraído, elas estavam torcendo umas pelas outras, elas torciam para fazer o seu melhor, pelas manobras umas das outras, clima descontraído e leve. Isso também me chamou atenção como estavam la rindo se abraçndo e comemorando.

Aluna: Uma também que eu lembrei foi a Rebecca, porque ela é de uma família muito humilde e por isso pode causar muitos preconceitos, acho que ela pode ganhar 2 medalhas e teve gente que achou que ela não ia conseguir as duas medalhas.

Professora: Mas você concorda comigo que para ela conseguir essas medalhas é preciso que tenham oportunidades?

Aluna: E as pessoas humildes não têm tanta oportunidade quanto as pessoas que já tem um pouco mais.

Professora: De renda?

Aluna: De renda, para estudo para os treinos, ela teve, mas muito pouco.

Professora: Já pararam para pensar o quanto nosso paÍs é grande e ainda assim, tivemos lugares que não tinham nenhum representante, será que somos uma país que de verdade oferece oportunidades de praticar esportes? Será que a gente investe

nos esportes? Sendo um país tão grande, será que temos um participação expressiva? Será que a gente investe no esporte como deveria, é preciso dar oportunidade para as pessoas.

Aluno: Professora, sobre o que você disse, que na torcida do skate não estava torcendo para ninguém cair, eu acho que as únicas pessoas que torciam para cair foi a torcida do Brasil, ela ganhou mas ela me fez pedir para os outros caírem.

Professora: Os telespectadores, né? (Risos) A gente precisa pensar um pouco nisso, estamos pensando contra os outros ou a favor dos nossos? Você tem razão precisamos pensar sobre isso.

Aluna: Eu queria falar sobre a Rayssa e sobre elas estarem dançando juntos fazendo dancinha do TikTok, desse clima de descontração.

Professora: Não esqueçam de responder o formulário pois vamos usar como ponto de partida para nossos próximos encontros. São 46 modalidades, 4 modalidades novas, o Skate e quem lembra mais?

Aluno: Canoagem?

Professora: Já era.

Professora: Surf skate, escalada e o que mais?

Aluno: Karatê.

Professora: Em 2024 teremos uma nova modalidade,

Aluno: Era sobre isso que eu ia falar, porque eu acho que tem uma modalidade nova, que acho que era sobre fazer os pictogramas.

Professora: Vamos devagar, nessas edição tivemos 4 novas, e comentei que em Londres, na próxima edição, vamos ter um outra modalidade, o break dance, que é dança de rua, então a gente vai poder conversar mais sobre isso

Professora: Os pictogramas são representações das modalidades olímpicas e fizeram parte de Tóquio e eu ia mostrar vídeo curtinho com representação dessas modalidades.

Aluno: Professora, Paris ou Londres?

Professora: Paris! Capital da França, obrigada Lara, estão atentos. França é um pais e paris é uma cidade onde tem a torre Eiffel. Paris é uma cidade que é capital da França, qual a capital do Brasil?

Aluno: Brasília.

Professora: Isso.

Dados do formulário disponibilizado pela docente: Título: Olimpíadas de Tóquio e apresentava no início a seguinte frase: Conta pra gente como foi a sua experiência com os Jogos Olímpicos de Tóquio. As perguntas visavam identificar, por exemplo: quais foram os momentos favoritos dos estudantes nesses Jogos Olímpicos; Além das medalhas e conquistas dos atletas e treinadores, que outros acontecimentos/fatos importantes marcaram as olimpíadas? Se ele sentiu vontade de conhecer melhor alguma modalidade olímpica. Qual? Quem foi o/a atleta que mais chamou a atenção nesses Jogos? Por quê?

Aula 4 - Professora Carolina

Data: 26/08/2021

A professora iniciou falando que no último encontro trabalharam em cima do questionário sobre Jogos Olímpicos de Tóquio e que dariam continuidade ao tema, com ênfase na questão 5, que pergunta o seguinte: Para você para além da conquista das medalhas, que outros fatos marcaram os Jogos Olímpicos de Tóquio?

Disse que se lembrou que falaram de vários, que surgiram a partir dos Jogos Olímpicos. Do caso da Simone Biles sobre saúde mental e vestimenta das alemãs, por exemplo. Que alguns dos estudantes falaram sobre a participação feminina nos Jogos de Tóquio, e que sabia que estavam trabalhando porcentagem em Núcleo Comum. Sendo assim, apresentou o dado de participação de mulheres nas Olimpíadas, maior de todas as Olimpíadas, em que 48.8% eram mulheres, que ainda não chegamos a 50%, mas foi quase, e perguntou para turma: será que sempre foi assim?

Os alunos disseram que não.

Aluno disse: Não. É porque achavam a mulher mais fraca e achavam que não podia fazer algo assim e estão deixando elas agora.

Professora: Será que estão deixando ela, ou elas que estão conquistando?

Aluno: Elas...

Aluna: Antigamente as mulheres não tinham tanto apoio, hoje até tem, algumas fazem até protestos para serem aceitas, principalmente em jogos de futebol e de skate que só os homens são capazes de fazer, mas as mulheres são capazes elas tem esforço de lutar pelo que elas querem.

Professora: Lembrei de uma fala da Rayssa do skate que ela fica feliz em mostrar que skate não é apenas para homens, então a gente ainda traz preconceitos sobre isso.

E aí trouxe um ponto importante, que a Fulana trouxe, as Olimpíadas que conhecemos organizadas por países nesse formato, ele acontece desde 1896. Então no início as mulheres foram proibidas de jogar ou de assistir, não estou falando de assistir na tv, naquela época existia uma ideia de que o corpo da mulher era feito para maternidade e acreditavam que um dos criadores “as mulheres seriam criações imperfeitas dos homens” e era indecente ver mulheres se contorcendo nos jogos, era uma crença de que não era adequado que ela fizessem nada que exigisse dela fisicamente, isso há 125 anos atrás. Fulana trouxe dado importante que em 1932 tivemos a primeira participação feminina do Brasil; ou seja, 36 anos depois da primeira edição dos jogos, alguém sabe quem foi a primeira brasileira a participar dos Jogos Olímpicos?

Aluno: Maria Lenk.

Professora: Isso

Aluno: Era uma nadadora.

Professora: Conheceu o parque aquático Maria Lenk, quem assistiu as provas de natação na Rio 2016, viu que existe um local com nome da Maria, em homenagem. Alguém sabe quando veio a primeira medalha conquistada por uma mulher em Jogos Olímpicos?

Alunos: Não.

Professora: Foi em 1946 a menos de 30 anos atrás e nessa edição conquistamos 4 medalhas.

Aluno: Eu to vendo uma coisa que achei que tem a ver com que a gente tá falando, posso compartilhar a tela?

A professora autorizou e o aluno compartilhou a tela que apresentava o assunto sobre atletas que são também cientistas:

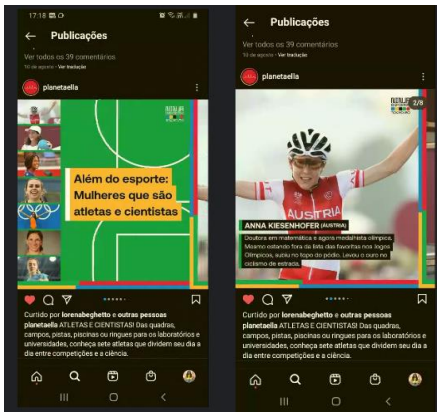


Imagem apresentada pelo estudante na aula síncrona

Professora: Vou mostrar para vocês a foto das primeiras medalhistas do Brasil.

Imagem apresentada pela docente na aula síncrona

Professora: Vocês conhecem elas?

Aluna: Jaqueline e Sandra.

Professora: Sim, conquistaram medalha de ouro. Reparem na roupa delas, lembra que vocês falaram sobre atletas alemãs que estavam questionando uso de roupa nos jogos, e protestaram com uso de roupa comprida, atletas que questionavam a superexposição do corpo das mulheres nos jogos? Estudando para o nosso encontro, tanto Jaqueline e Sandra queriam receber medalha vestindo agasalho, e na época que elas ganharam, foi recomendado que elas mostrassem a medalha com a vestimenta da foto.

Aluno: Por que?

Professora: Por que vocês acham que elas faziam isso?

Aluno: Porque alguns homens só assistem para ver os corpos das mulheres.

Professora: Pois tem a ideia de que o corpo da mulher era um objeto de apreciação. Quando as norueguesas usaram colãs compridos, o que acham que elas queriam dizer?

Aluno: Que o corpo delas não precisam ser superexpostos.

Professora: Isso, que elas usam o que querem e se sintam à vontade, respeito a liberdade, posicionamento político, nosso corpo é nosso e não necessariamente queremos que estejam expostos, e tudo bem. Em 96 tivemos a primeira medalha e depois em 2012, foi a pouco tempo, quanto tempo faz?

Aluno: 9 anos.

Professora: Isso, a 9 anos atrás que as mulheres passaram a participar de todas as modalidades, as mulheres puderam participar de todas as modalidades e em todos os países tinham mulheres representantes, vejam que fomos evoluindo e cada vez mais conquistando espaços. Muitas lutas para conquistar esse espaço, vocês sabiam que

teve um período no Brasil que era proibido que as mulheres praticassem determinados esportes que eram considerados pouco feminino? Alguém saberia dizer qual esporte?
Aluno: Futebol
Professora: Isso, por 40 anos elas foram proibidas.
Aluno: Nossa! 40 anos.
Professora: Pois é, mas não era só o futebol não, eram também outros esportes, nós já tivemos muitas lutas e conquistas importantes.
Aluno: Sim, as mulheres não podiam nem estudar antigamente.
Professora: E hoje em dia? Será que já alcançamos uma igualdade entre homens e mulheres no esporte?
Aluno: Não professora, não muito, mas bastante, no futebol, por exemplo, nas redes sociais as pessoas não entendem, que as pessoas criticam a mulher jogar futebol, que não é muito fácil, o que indica que muitas mulheres entraram mas ainda não batemos os recordes
Professora: Sim, tem gente que critica, critica em relação ao nosso corpo, a goleira do futebol foi criticada por estar acima do peso, que o corpo dela não era de atleta, então ainda temos muito discurso de ódio e preconceito.
Aluno: Queria falar sobre isso, que as mulheres precisam dos homens para sobreviver
Professora: Qual o nome disso?
Aluna: Machismo.
Professora: Isso, não só no esporte, mas na vida.
Aluno: Isso porque muitas mulheres são assediadas.
Professora: Será que vemos isso também nas brincadeiras? Já ouviram algumas pessoas falarem que determinadas brincadeiras são para meninos?
Aluno: Sim, brincadeira de carrinho, eu tenho uma amiga que gosta de brincar de carrinho e a mãe dela não deixa, e eu acho que qualquer menina pode brincar do que ela quiser, seja bola, carrinho ou o que ela quiser.
Professora: E nós ainda vemos essa ideia inadequada de que existem brincadeiras de menino e menina. Será que a gente reproduz isso? No recreio? Meninos reagem como quando meninas querem jogar?
Aluno: Eu vi uma vez no CPII elas estavam brincando de casinha, e um menino quis brincar e as meninas não deixaram, aí o menino disse que podia ser o avô ou avó e as meninas não deixaram, disseram que ele só poderia ser avô.

Professora: Nossa! Sim, a última modalidade que houve a inserção do último esporte foi o Boxe.

Aluna: Achavam que as mulheres eram fracas, né?

Professora: E não são só nos esportes, mas, por exemplo, existe o Comitê Olímpico que é majoritariamente habitado por homens que no geral exclui as mulheres dos espaços de decisão. E esse comitê é normalmente ocupado por homens, elas não participam das decisões em geral, será que é só no Comitê Olímpico Internacional que acontece?

Aluno: Fico pensando como os homens devem ter se sentido quando as mulheres ganharam a primeira medalha.

Professora: Eu acho que deve gerar um tipo de estranhamento, que a gente não estava acostumado a ver as mulheres. Então quem decide como vai acontecer, é esse comitê, que é majoritariamente ocupado por homens, e será que no nosso cotidiano é assim?

Aluno: Eu acho que é. Pois a maioria dos presidentes são homens e não são mulheres, bem poucas mulheres já foram presidente.

Professora: Verdade, no nosso país tivemos a Dilma que foi presidenta por 6 anos.

Aluna: Só uma, né?

Professora: Ainda tem gente que acredita que há uma superioridade para homens em determinados espaços que por isso deve ser ocupado por homens. Então falamos dos atletas e dos dirigentes, e os árbitros, narradores, repórteres? Vemos mulheres narrando jogos?

Aluno: É... A maioria são homens.

Outro aluno: Muitas mulheres não participam porque sofrem assédio, ou quando mais velhas são chamadas de idosas, muita gente tem esse preconceito horrível com as mulheres, isso é horrível.

Professora: Por isso a luta de quem veio antes da gente é importante.

Aluna: É que as mulheres tem medo de dizer que são culpada, tinha que ter alguém que defendesse o direito das mulheres.

Professora: Por isso temos que nos juntar para lutar juntas. Será que elas têm o mesmo salário que os homens e ocupam o mesmo lugar que os homens, quem aí conhece o time feminino?

Aluno: Eu conheço a Marta.

Professora: Vamos falar da marta então. Boa ideia!

Aluno: Eu vi um futebol que pegavam com a mão.

Professora: Esse é o handebol, no hadebol temos time masculino e feminino. Mas a Marta, quem sabe quem é a marta?

Aluno: Atleta de futebol.

Professora: Brasileira?

Aluno: Sim. Lenda do futebol. Eu acho que ela chega perto do Neymar pelo menos.

Professora: Ela foi eleita 6 vezes a melhor jogadora do mundo, não temos nenhum jogador masculino que tenha conquistado isso. E aí será que a Marta, apesar de ter ganho prêmio de ser 6 vezes a melhor, será que ganha os mesmo patrocínios que os outros do futebol? Vejam essa imagem:

Imagem apresentada pela docente na aula síncrona sobre jogadora Marta

Professora: Quem é? E o que é isso na chuteira dela? É um símbolo de igualdade de tratamento entre homens e mulheres, eu trouxe a imagem da Marta para pensarmos que a gente avançou bastante, que o espaço que ocupamos hoje é de muita luta mas que ainda temos muita luta e precisamos levantar essa bandeira e pensar como a gente participa disso.

Aluno: Eu acho que a Marta e as pessoas que jogam futebol feminino são melhores que os meninos.

Professora: É, a gente quase não vê na mídia, se pegamos uma reportagem vemos que pouco tempo é destinado aos jogos femininos.

Aluno: Pensando sobre salário, eu vejo ela fazendo várias campanhas e protestos para terem direito a mesmas condições que os homens.

Professora: Isso, o dinheiro que os clubes investem é menor... E mesmo a gente fazendo protesto e fazendo campanha a gente não consegue apoio do governo, então fica difícil fazer sem apoio do governo, precisamos do apoio para que tenhamos os mesmos salários, pois é isso, mesmo ela sendo várias vezes campeã ela não ganha o mesmo.

Professora: Mas como a gente poderia reverter isso? Quem pode mudar isso? Quem escolhe o governo?
Aluno: A população.
Professora: Será que se colocássemos mais mulheres lá? Sabiam que existem mais mulheres que homens na população, será que não seria melhor colocar mais mulheres nesses cargos, as meninas como a gente se comporta com amigos e amigas nas escolas, a gente precisa construir isso no nosso cotidiano, nossa luta é diária.

Aula 5 - Professora Carolina

Data: 09/09/2021

A professora iniciou a aula recordando o tema da aula anterior. Pediu que falassem sobre acontecimentos marcantes nos Jogos Olímpicos para além da premiação e no último encontro havia falado sobre a participação das mulheres nos jogos de 2020. Sobre os 48%...

Explicou que essa edição foi marcada pela maior participação das mulheres no esporte e lembrou que havia perguntado se tinha sido sempre assim, se os estudantes achavam isso, quando os jogos começaram na primeira edição dos jogos, as mulheres não podia jogar nem sequer assistir e ao longo do tempo foram conquistando esse espaço até que em 2002 participaram pela primeira vez em todas as modalidades olímpicas, conquistando esse direito de participar de todas as provas dos Jogos Olímpicos, disse que mostrou imagem da Maria Lenk e perguntou se os estudantes se recordavam disso.

Um aluno disse: Ela foi uma das primeiras mulheres a participar dos jogos.
Professora: Na verdade ela foi a primeira, em 1932, ela tem uma participação importante para inserção da mulher no esporte, e eu até disse que ela foi homenageada nos Jogos 2016, pois o local das provas recebeu o nome dela.
Aluno: Essas atletas, assim, é certo elas tomarem aquelas coisas que deixam elas mais fortes, aqueles suplementos, é certo?
Professora: Tem as subistâncias que são permitidas e tem as que são proibidas, se as substâncias forem para repor as energia, todos e todas podem usar as permitidas, mas se usarem as proibidas, é considerada *dopping*, se for permitida não configura vantagem nenhuma, mas se for uma proibida configura *dopping* pois significa que o atleta está querendo levar vantagem.

Aluno: quero falar uma coisa que não tem a ver com a aula, você é prof de Ed certo? Adivinha. Meu pai também é, meu pai dá aula na praia e em cinco ou 4 academias,

Professora: Ah legal, então deixa eu adivinhar, a Educação Física é sua disciplina preferida, acertei?

Aluno: Sim. Quando a Maria Lenk ganhou, ela ganhou um troféu? Tem algum vídeo?

Professora: Não, ela não ganhou medalha, ela foi a primeira mulher a participar, a primeira medalha para mulheres foi em 1996. Ela foi importante porque deu início a inserção da mulher no esporte.

Aluno: Professora, por que esse tempo todo?

Professora: Porque a gente começou a participar, mas ainda não tinha incentivo, não tinha incentivo para que as mulheres se desenvolvessem e alcançassem bons resultados, lembram que eu falei que houve período de proibição da prática para mulheres? Por 40 anos... Além de não terem incentivo, foram privadas. Futebol foi um deles, elas permaneceram muito tempo proibidas de praticar esses esportes, a gente ainda não tinha incentivo mesmo depois da inserção, a primeira medalha foi só em 96 muito tempo depois. A gente vai falar um pouco sobre essa medalha hoje.

Aluno: Como é que as olimpíadas, como conseguem contratar aqueles atletas? Como é o processo para os atletas irem para as olimpíadas?

Professora: Antes das competições, eles participam de uma seleção para que possam participar das competições, eles precisam ter rendimento antes.

Aluno: Tipo fazer uma prova?

Professora: Como fazer uma preparação, uma competição antes de outra, nas Olimpíadas, por exemplo, temos uma dupla que representa o Brasil no vôlei, mas elas passaram por uma série de critérios para que tivessem direito de partidar, eles precisam de critério mínimo estabelecido pelo Comitê Internacional, cada país tem sua comissão, temos o Comitê Olímpico e Paralímpico de cada país, e temos o internacional que regulamenta os jogos, e tudo é decidido a partir desses jogos.

Aluno: E a partir desses jogos eles decidem quem é o melhor, né?

Professora: Quando chega nas Olimpíadas, tem a classificação, tem uma classificação que te classifica, vemos durante as olimpíadas quem tem o melhor rendimento, o que faz antes serve para te colocar nas olimpíadas, e lá nos jogos que decide, quem vai ficar em primeiro, segundo, terceiro, depende do resultado. Entendeu?

Aluno: Sim

Professora: E vimos no último encontro que tivemos ganhos importantes da participação da mulher no esporte, a maior participação das atletas nos jogos, será que já alcançamos uma condição de igualdade entre mulheres e homens? O que acham?

Aluno: Eu acho que não. Eu acho que a metade já teve o apoio, mas acho que ainda faltam porque ainda tem muitas pessoas que criticam que as mulheres não podem participar dos jogos, acho que a maioria não, mas a metade já.

Professora: Sim, a sociedade inteira não apoia, mas já temos bastante gente que apoia. Mas vamos falar do futebol, que é um esporte popular, será que as mulheres que jogam futebol já conseguem ter os mesmos salários que os homens no futebol? Será que o espaço na mídia é semelhante? No domingo ligamos a TV e vemos esporte feminino passando?

Aluno: Não, mais masculino.

Professora: Será que a gente sabe a escalação do time do Flamengo?

Aluno: Eu não sei não, o que eles não falam muito, eles falam mais do masculino, acham que não tem muito público.

Professora: Então estamos falando que o espaço na mídia é mais para os homens?

Aluno: Sim, isso porque as mulheres não dão mais audiência.

Professora: Como vamos dar uma audiência para algo que não conhecemos?

Será que se tivéssemos mais canais exibindo, teria mais audiência? Será que a não exibição influencia na falta de audiência? Será que os times investem tanto nos esportes masculinos e femininos?

Aluno: Não porque nem todos os times querem, ou porque eles não tem muito, por isso mesmo que eu disse, sei lá porque, talvez não dê mais dinheiro.

Professora: Vamos pensar de outra forma, vemos muitas pessoas narrando futebol? Sendo juíza do futebol?

Aluno: Eu só ia falar que ainda não temos igualdade nas Olimpíadas, porque ainda tem gente que diz que futebol e basquete não é para mulher.

Professora: O que está dizendo é que, embora tenhamos uma participação muito grande das mulheres, ainda é uma coisa que não ficou no passado, é uma coisa que ainda existe, né?

Aluno: Eu acho que também, a rádio, essas coisas que exibem, os programas, eu acho que o que interessa para eles, porque muita gente acha que pra ele é o conteúdo que se passa, mas o que mais importa para eles é o lucro, então eles acham que uma

mulher jogar não vai dar tanto lucro, a maioria das pessoas veem os jogos masculinos esses jogos então dão muito lucro, então poucas pessoas vão ver jogos de futebol feminino.

Professora: Um pouco do que Fulano disse né? Que tem a ver com dinheiro!

Aluno: Sim, por que quanto mais audiência mais dinheiro.

Professora: Vou passar um vídeo para vocês.

Link do vídeo apresentado à turma e disponibilizado pela docente:

https://globoplay.globo.com/v/9716519/

Professora: Vocês querem destacar algo?

Aluna: Aquela parte que só autorizaram ela mudar o uniforme só por uma questão religiosa, eu achei desagradável para outras mulheres, elas puderam usar calça por uma questão religiosa e as outras não. E os juízes que precisam decidir, e se elas fizerem protesto, elas levam uma multa, acho que nós mulheres temos nossos direitos, acho que temos direito de protestar como as alemãs, e as mulheres tem que usar o que elas se sentem confortáveis, elas podem usar biquíni se assim se sentirem confortável.

Professora: Sim. Por que vocês acham que existe essa regra que tem uma roupa específica a ser usada pelas mulheres, inclusive a equipe que preferiu usar short a biquíni foi punida, existem regras, porque vocês acham que existe essa regra? Os homens usam sunga?

Aluno: Não, existe short, eu acho que essa regra existe, porque o tema do esporte é praia, e normalmente quando vamos a praia estamos de biquíni ou maiô, mas acho que se a pessoa quiser mudar não tem problema.

Professora: Mas os homens usam.

Aluno: Aí é um pensamento mais machista.

Professora: Olha a foto das mulheres e homens das equipes.

Imagem apresentada pela docente sobre uniformes

Professora: O corpo das mulheres está como?

Aluno: Expostos.

Professora: E o dos homens?

Alunos: Coberto.

Professora: E por que será que isso acontece?

Aluna: Isso porque é sexualização do corpo da mulher, pois acham que se não se vestir assim cai a audiência.

Professora: Então, uma objetificação do corpo da mulher, né? Por que se esse corpo trouxer mais audiência, consequentemente traz mais grana...

Aluno: Sim, isso dá mais audiência para as pessoas que fizeram as Olimpíadas, porque aí os homens vão ficar olhando pro corpo da mulher.

Professora: Então é o corpo da mulher como entretenimento para os homens.

Aluno: Acho que a audiência não faz ganhar dinheiro, e eu acho que faz com o programa tenha mais patrocínadores, igual o filme que mostra o número de pessoas e isso faz com que faça mais pessoas verem.

Professora: Sim, a audiência leva ao patrocínio e o patrocínio leva a audiência.

Aluno: As pessoas têm que ter o direito para usar o que elas quiserem, e os homens ficam babando...

Professora: Elas não defendem que todas usem calça, elas estão defendendo o direito de escolher, a liberdade de escolha. O que nós estamos conversando me fez lembrar disso:

Imagem apresentada pela docente sobre vestimenta

Professora: As atletas foram jogar e a organização do evento disse que elas poderiam jogar mas não poderia usar biquíni e elas boicotaram o jogo, elas queriam usar o biquíni. A questão é quererem decidir pelas mulheres a roupa que elas tem que usar, entenderam?

Aluna: Tem uma menina no Tik Tok, que você desce até achar uma foto que sexualiza a mulher em alguma profissão, rápido a gente acha uma foto que sexualiza a mulher no bombeiro, já pro homem você não encontra.

Professora: Isso, não acontece apenas no esporte, mas na nossa sociedade como um todo, isso mostra que o que a gente encontra no esporte é reflexo da sociedade.

Professora: No basquete também aconteceu, foram obrigadas a usar um macaquinho e demorou um tempo para que elas pudessem usar uma roupa mais larguinha no futebol, já aconteceu no futebol também.

Aluna: As mulheres trocaram a roupa lá na hora, antes era assim, mulheres de biquíni. Eu acho estranho que as pessoas hoje normalizam quando você vai pra praia de biquíni, mas se surpreendem quando veem uma mulher de top.

Professora: Porque de alguma forma, ainda querem exercer algum tipo de controle sobre o corpo das mulheres, a reivindicação é que elas sejam ouvidas, elas querem opinar sobre o que as deixam mais confortável para que elas possam se concentrar no jogo, elas querem ser vista como atletas que estão ali fazendo seu melhor, assim como os homens. No próximo material vamos falar sobre os Jogos Paralímpicos e vamos trabalhar skate de dedo e depois *breakdance*.

A participação dos estudantes foi a todo momento incentivada pela docente.

Diário de Campo Professor Vicente

Aula 1 – Professor Vicente

Data: 27/05/2021 Horáro: 16h

Inicialmente o assunto era sobre racismo. O intuito foi tratar sobre filosofia e sociologia da história para aprofundar alguns conceitos, como desigualdade social e racismo. O professor disse que racismo é um determinante social importante. Que existe diferença sobre a vacinação de brancos e negros. Que há diferença entre raças por causa da escravidão. Problematizou a seguinte questão: O que é cultura e o que é baixa cultura?

Comentou sobre como se fundamenta o racismo de acordo com Silvo de Almeida. O racismo estrutural e ideologia, sobre o imaginário social usado para construir a sociedade a partir de um conhecimento a partir das práticas sociais. Questionou quais as reflexões para saúde, o médico não pode ser negro? Tratou de uma situação vivenciada por uma pessoa a partir da seguinte frase: “Quem ela pensa que é com esse cabelo?” Fala de uma paciente branca em diálogo com uma médica negra.

O professor reforçou a necessidade de pensar a sociedade em uma perspectiva antirracista.Que as políticas públicas precisam ser feitas e algumas vezes não são feitas pelas pessoas que estão no poder. Morte em vida quando se tem políticas sofisticadas e políticas de austeridade. Situações que vão impactar nos determinantes sociais. Falou da necessidade de políticas públicas voltadas para mulheres negras. Abordou situações que são base para o racismo; Economia e racismo; Economia e política. Que mulheres negras tem 54% de chance de morrer durante a gestação. Sobre o abandono escolar por crianças negras que ficam mais vulneráveis às doenças. Que os determinantes sociais: Habitação, saneamento básico, interferem na qualidade de vida das pessoas.

Falou ainda sobre o risco de turbeculose, que os brancos são quase o dobro dos negros entre os vacinados contra covid no Brasil; Que os brancos são a maior parcela dos profissionais de saúde no país (2010); Que o número muito baixo de negros nas universidades, ainda que tenha ocorrido sistema de cotas.

Professor questionou: quando falamos sobre racismo, quais sentimentos emergem de vocês? Quando falamos de preconceito, desigualdade, o que vocês sentem? E explicou que na próxima aula falariam sobre saúde mental.

Aluna respondeu no *chat*:

Aluna 1: Uma mistura de ódio e tristeza já ouvi muita coisa sobre meu cabelo

Aluno1: É por que está tanto no nosso meio que n sei mais o que falar, acho que a gente meio que acaba se acostumando, mesmo sem o ruim, por que realmente hj n tem tanto, mas tem, só que eu nunca sofri com Isso, por isso rut tenho uma outra perspectiva, mas se você olha para o caso dos eua ja é uma outra história mesmo que aqui tmbm tenha

Aluna 1: Eu fico chateada mas procuro nao me importar tanto por que sei q se eu der ouvidos eu vou acabar "me culpando". Muitas vezes as pessoas falam sem perceber que magoa

Aluno 1: Meu psicólogo até falou que já até fez um debate com o pessoal que trabalha no Rh por que tinha gente negra que n conseguia trabalha lá, por que o pessoal ainda tinha preconceito, não só com a cor mas com as pessoas da comunidade lgbt tmbm

O professor disse: Às vezes as pessoas são desqualificadas apenas por serem negras

Aluna 1, no *chat*: Aluno 1 ja falou oque pense

O professor disse: Existem relatos que figuram em uma reportagem sobre o entendimento das pessoas negras no campo da saúde, né? Existe determinados preconceitos, uma fala de um menino que foi até o consultório e a médica disse para ela que ela ia aguentar as dores porque ela era negra e forte. Tudo a ver com o imaginário social construído nas novelas e os preconceitos relacionados à saúde. Existe algum preconceito a partir de um atendimento de saúde que vocês tenham vivenciado? Querem falar?

Aluna 1, no *chat*: Faço parte de um grupo de mulheres e lá acontece bastante de contar relatos assim e ficou na minha cabeça que uma delas disse que só vale a pena ser mulher quando é pra sofrer. Assistia um documntario sobre branquitude e saúde falando sobre como os homens negros são invariavelmente desacreditados quando procuram uma ajuda pscicologica, em geral não são acolhidos, no estudo dessa pscicologa,

O professor comentou sobre o alto índice de suicídios.

Aluna 1, no *chat*: nao lembro bem as palavras que ela usou, mas é só assim que as pessoas se referem às mulheres que batalham

O professor disse: As relações têm se modificado por ocasião das lutas e militância, do próprio Silvio Almeida e Djamila Ribeiro. A figura de forte, resistente,

resiliente está muito presente na caracterização das pessoas negras. A saúde mental afeta pessoas brancas e negras de forma diferente.

Aula 2 - Professor Vicente

Data: 10/06/2021

O professor falou sobre o conceito ampliado de saúde. Que saúde não é somente ausência de doença. Falou sobre os determinantes sociais de saúde como gênero, classe social, etc ...

Fez uma breve explicação sobre a história da loucura e história da saúde. Falou sobre saúde mental e explicou que falaria mais sobre o assunto nos próximos encontros. Perguntou se os alunos já tinham experiência com terapia, e os alunos presentes responderam afirmativamente.

O professor disse que iria tentar propor algumas atividades respeitando a realidade de cada estudante. Explicou o conceito de loucura, que se dava antes de se compreender e se inaugurar a psiquiatria e as doenças mentais. Fez uma breve narrativa sobre o histórico da loucura. Conceito que dialoga diretamente com as questões sociais, históricas e científicas, além das políticas e econômicas que ele disse falar mais sobre nas próximas aulas.

Ele explicou que a loucura foi tida e interpretada de forma diferente. Falou que iria trazer duas situações distintas que mostram um pouco disso, não havia uma caracterização da loucura no sentido patológico, mas sim pessoas que destoavam da normalidade. Na Grécia as pessoas eram extremamente valorizadas, por enxergarem além da resolução de problemas sociais e públicos. Filósofos eram considerados pessoas loucas, resolviam questões à frente de seus tempos.

Na idade média a loucura passou a ser fruto de questões diabólicas de questões ligadas ao mal do afastamento do regime cristão que regia naquela época, por exemplo, as bruxas. Os considerados loucos eram muitas das vezes punidos. Para além da patologia; pois a patologia começa a surgir com a modernidade e com a ascensão do capitalismo e da ciência. A partir da ciência é que temos a divisão entre normalidade e anormalidade.

Essa categorização é ampliada e aprofundada a partir das questões diretas e politicas da época, as pessoas consideradas anormais passaram então a não conseguirem se encaixar a um determinado perfil social e econômico, não conseguia se adaptar as rotinas da fábrica, por exemplo, nesse período surge então os primeiros

hospícios como se fossem uma prisão para retirar as pessoas consideradas anormais da sociedade, a partir desse contexto, surge a psiquiatria que a partir do século XIX vai organizar o tratamento dessas pessoas, ao invés de isolar essas pessoas, acreditavam que essas pessoas tinham cura, passaram a construir uma tratamento na realidade hospitalar, trazendo pra realidade brasileira, até meia metade do século IX as pessoas consideradas loucas conviviam normalmente com as outras pessoas, não eram valorizadas, com o avançar da modernidade o processo industrial, essas pessoas passam a ser inserir a nova realidade social e econômica e começam a surgir o primeiro hospício que hoje ocupa o *campus* da UFRJ na praIa vermelha, essas pessoas consideradas loucas passaram a ser internadas.

Essas pessoas eram transferidas para espaços mais próximos à natureza, como na zona oeste no Rio de Janeiro a colônia e o hospital do Engenho de Dentro. Existia um certo contato com a natureza que traria calma para essas pessoas. Essas questões estão associadas às mudanças temporárias, as questões sociais, econômicas e políticas.

É importante trazer alguns nomes da medicina brasileira, como de Juliano Moreira que propunha 3 questões centrais: humanização do tratamento; abolição das camisas de força; criação de espaços para diálogo com os pacientes. A psiquiatra que ajudou a humanizar o tratamento das pessoas com doenças mentais. Na psiquiatria no século XX, as pessoas eram enviadas para os hospícios mesmo não tendo diagnóstico para serem internadas. As mulheres, por exemplo, filhas ou esposas que não se enquadravam em padrões eram enviadas para o hospício, eram mulheres que muitas das vezes queriam lutar por seus direitos, muitas das vezes as mulheres e homossexuais eram enviados para esses hospícios. Eles acabaram por causa da insalubridade e punição que acabava desenvolvendo problemas psíquicos nas pessoas internadas por causa da superlotação.

Os presos políticos também da oposição organizavam-se então para que eles fossem presos considerados loucos para os hospícios e manicômios. O docente ainda tratou da obsolescência dos hospícios. Sugeriu o livro *holocausto brasileiro*, que conta que por causa dessas condições insalubres e envio de pessoas sem diagnóstico para serem internadas e faz relato histórico importante que ilustra essa obsolecencia dos hospícios e dos manicômios. Em que os pacientes eram submetidos a condições insalubres, falta de acolhimentos, muitas delas sem roupa, sem higiene adequada e alimentação. Ilustrou o Hospital Colônia de Barbacena e abordou assuntos sobre a

Reforma psiquiátrica e antimanicomial. Apresentou fotos do Centro de Atendimento Psicossocial (CAPS).

O docente falou que considerava a relevância do assunto para tentar equilibrar nossos sentimentos e emoções para que possamos pensar em práticas corporais. Que considerou importante antes pensar no conceito de saúde a partir dos determinantes sociais. Fez também o seguinte questionamento em aula: Existem fatores biológicos? Sim, mas também questões sociais. Discurso de medicalização exagerada, tudo é problema psiquiátrico? O acolhimento é importante sim no seio familiar no sentido de escuta. O SUS é muito importante nesse sentido.

O professor propôs que os alunos pensassem ou tentassem traduzir o sentimento deles na pandemia pensando em toda complexidade da vida de vocês em palavras no chat ou áudio. Ele perguntou: que palavras vocês utilizariam?

Alguns registros de conversas do *chat*, estão destacados a seguir:

Aluna 1: no começo eu fiquei tipo "kk vai ser de boa, 15 dias em casa só, ferias um pouquinho prolongada, alegria"

Aluno 1: Opa

Aluno 2: professor, no começo me senti meio limitado, preso e tal, mas até agora o mundo foi se acostumando e eu também então tipo, todo mundo foi adaptando as tarefas do dia a dia entao hoje em dia a rotina está quase normal

Aluna 1: depois apenas surto por querer sair e não poder

Professor: Desesperança.

Aluno2: acho que a palavra "limitação" resume pra mim

Professor: Impotência.

Aluna 1: surto

Professor: Impaciência?

Aluna 1: também

Professor: Medo?

Aluna 1: sim

Aluno 1: N sou mt bom com palavras n professor, mas me senti como um pássaro na jaula ou aquele meme do cachorro na casa pesando fogo falando que tá tudo bem kkkk

Aluna 1: fiquei apavorada quando minha mãe voltou a trabalhar

Pesquisadora: Revolta

Professor: Aprisionado?

Aluna 1: alegria quando minha vó vacinou

O professor explicou que na aula seguinte tentariam fazer exercícios de meditação junto com respiração e dialogar sobre outros assuntos como alongamento. Possivelmente realizariam um diário de bordo como propostas ao final da atividade ou do dia. Seria para que os estudantes registrassem quais foram as dificuldades para fazer a meditação, por exemplo. Trazendo informações, como: “foi tranquilo, tive problema com barulho ou não... não consegui fazer”. Abordando, também, os sentimentos que permearam seu dia. Registrando os exercícios que fizeram como alongamento, atividade de respiração, ressaltando também a duração.

Aula 3 - Professor Vicente

Data: 25/08/2021

O docente explicou sobre como foi o encontro anterior, que inicialmente fizeram apresentação, mapeamento sobre corpo e apresentou imagens que desdobraram diálogos. Avisou que passou um formulário e que espera que tenham feito, além disso, falou sobre postagem sobre corpo na pré-história que realizou. O docente exibiu uma parte do filme *Croods*, filme com animações que faz reflexão sobre o corpo na pré-história, segundo o professor Vicente.

Alguns alunos responderam no *chat* que adoraram o filme... O professor explicou que há uma questão estética. E questionou, qual as concepções do corpo que vocês podem observar?

Aluno disse: cara com a barba feita, tá melhor que eu!

O professor disse: apresenta usos do corpo nesse período histórico.

Aluna: eles andavam de quatro. Existia a quadrupedia e bipedia...

Outra aluna: a mão aberta dizendo não pode isso ou não pode aquilo.

Professor: símbolo de proibição, né? Que remete ao que?

Aluno: medo

Professor: isso, medo.

Aluno: a gente só fica em casa e só sai para comprar comida também em relação à pandemia.

Professor: boa reflexão e prestei atenção por conta do momento que a gente vive. Eles sempre estavam dentro da caverna para se proteger e quando saíam era por conta de necessidades muito específicas. Dieta, alimentação muito baseada em

carnes de animais selvagens de frutas, raízes... Corpo como instrumento de sobrevivência.

Aluno: tem a questão do fogo que ele fala que ela não pode por causa do corpo.

Professor: medo ao desconhecido. Há um processo de socialização de construção de imaginário social de subjetividade em relação aos corpos não só sobre os desenhos que é sobre o corpo feminino, já entende que esse entendimento sobre o corpo fragilizado completamente oposto do corpo masculino, as mulheres tinham papéis importantes na sociedade pré-histórica.

Aluna: hoje em dia é mais dividido

Professor: cuidados com corpos era o coletivo, o grupo, pensamento em grupo não quer dizer que os pensamentos individuais não existiam, era mais provável sobreviver em grupos. Em alguns períodos é dada preferência à individualidade e outros ao coletivo. Não tinha uma definição específica desses papéis, que os papéis são muito claros quando falamos em grupos sociais abastados. Enquanto famílias de baixa renda não têm tantas escolhas assim. Adultos e jovens se juntam em prol do provimento. Vou enviar o filme pelo drive.

Aluno: a questão da alimentação, como comeram também.

Professor: a tonalidade da pele, os pelos, construção do imaginário social a partir do corpo branco a centralidade do corpo branco. Higiene que eles tinham de tirar o pó antes de entrar em casa.

Os alunos interagiram muito pelo *chat* fazendo comentários sobre o trecho do filme exibido pelo docente. O professor avisou que no próximo encontro falaria sobre o corpo na antiguidade.

Aula 4 - Professor Vicente

Data: 01/09/2021

O professor pediu que os alunos que faltaram por terem ido se vacinar avisassem.

Aluna 1 escreveu no *chat*: nosso ensino é extremamente eurocêntrico e norte americano.

O professor disse que falaria sobre a influência do mundo antigo e moderno, sobre a escolha que fizemos do corpo nesse período histórico tendo o Oriente como foco de pesquisa se dá justamente por conta de dar luz a determinados tipos de cultura que normalmente não se trabalha ou não se apresenta. Vicente explicou que iriam

abordar sobre o corpo nessas perspectivas oriental, e questionou se alguém havia conseguido ler o texto.

Os estudantes intergarigam pelo *chat*:

Aluna 1: eu não prof :(((nem tudo cai no enem é mais para consciência de vocês
Aluna 2: foi só esse de agr mesmo que não deu
Aluna 3: Sim
Aluna 4: dois meses pro enem e etckk
Aluno 1: Só não li o último
Aluna 3: nenhum professor está abusando mt só tá dificil mesmo
Aluna 2: adoro as questoes de educação fisica do enem delicinha de fazer
Aluna 1: simmmm

O professor comentou que cada vez mais o corpo vai ser marcado e construído a partir das questões sociais políticas e econômicas culturais e religiosas. Que as civilizações se desenvolvem às margens dos rios. Que são marco da construção do mundo antigo e moderno. O que é importante perceber e ter em mente da pré-história e sua evolução é a ideia de corpo holístico, ou seja, corpo todo, corpo sendo construído por múltiplas e diferentes dimensões que se fundem e se integram, essas múltiplas dimensões na acepções e concepção a política social política e artística um pouco mais do egípcio.

Avançando teremos o corpo na índia, como os indianos e Indus, que compreendiam e compreendem que o corpo não é composto apenas pela matéria pelo que se pode ver, ele é concebido para além de sua complexidade. Aí entram as concepções espirituais, políticos, religiosos... Essas questões formam o corpo, tudo isso seria uma composição integrada única formando um só corpo. Ao longo de toda vida do homem e da mulher passam a ser conhecido e passam a ser controlado para que tenham o apogeu o ápice na morte. Ao mesmo tempo o corpo é percebido como casa da alma.

O entendimento de corpo é muito parecido mas também possuem diferenças entre o domínio do corpo e a libertação do espírito. Domínio do corpo do desejo das necessidades materiais. O corpo aprisiona o espírito.

Aluna 1, no *chat*: amo essa matéria. Nossa! Elas seriam causadoras de sensações desejo precisa ser dominado, controlado e a partir desse domínio e controle libertar o corpo da dor e do sofrimento

Um aluno fez complementação sobre a filosofia pensar o corpo nesse sentido, filosofos pensavam de forma holística.

O Professor disse: não existe uma linearidade, mas pensar o corpo de uma forma ampla, com variações que vão nos mostrar que nada é 100%. Havia a sobreposição da mente, do espírito ao corpo e compreender a idade média a valorização da estética corporal e se utilizar da estética corporal tanto na sociedade indu quanto na egípcia, como expressavam sua religiosidade, sua crença, sua posição social nas castas e também políticas, é importante. Então o corpo a partir da sua imagem indica muitas vezes as questões religiosas, sociais e políticas.

Aluna 1, no *chat*: As pinturas dos corpos egípcios exprimem hierarquia pelo tamanho também. Os faraós eram maiores fisicamente que os escravos, por exemplo.

Diante do comentário, o professor explicou que o corpo também se relacionava diretamente com a imortalidade e isso dependia do viver terreno, a diferença dos indus que cremavam seus corpos e ao cremar, com efeito do fogo, que significa purificação inovação, esse corpo virava cinza, ao queimar esse corpo purificava liberando o espírito da matéria para que ele pudesse alcançar a vida eterna.

Já o egípcios mumificavam seus corpos sobretudo dos ricos, dos sacerdotes e também dos egípcios, mas cultos a mumificação era para que um corpo servisse de morada da alma na eternidade no outro plano de encarnação, a relação holística do corpo ao passo que reforça a interdependência do corpo com a alma e do espírito. De maneira geral o entendimento é de um corpo holístico, embora em alguns momentos vejam um corpo dual de corpo e espírito.

Enquanto explicava o docente fazia apresentação de slides, como o que se pode observar abaixo:

Imagem apresentada pelo docente em aula síncrona

A relação do corpo com as práticas corporais, esportes e exercício físico, do yoga na índia, prática corporal muito antiga que tem na sua ancestralidade uma compreensão espiritualizada do corpo, que faz parte do entendimento da cultura indiana e que seu termo suscita a integração do corpo, união do corpo com a alma já na cultura egípcia temos os jogos no sentido das lutas, no sentido dos jogos com a bola.

Então, diferentes jogos foram criados no Egito antigo que hoje conhecemos como práticas corporais e é importante que percebamos que tanto a cultura idnu quando a egípcia compreendiam o corpo sobre diferentes dimensões e dentre as dimensões eles continuam incorporando a política social e religiosa que se funda com a espiritual o que de maneira importante nos demonstra uma compreensão holística e menos dualista de corpo como a vivenciada no ocidente, por exemplo.

O professor leu o comentário da aluna e falou sobre a importância da participação. Incentivou a participação da turma e avisou que na semana seguinte abordariam a antiguidade ocidental.

Aula 5 - Professor Vicente

Data: 10/09/2021

O professor perguntou se os alunos leram o texto que fala sobre o corpo na Grécia. Questionou também se além do texto, se alunos gostariam de receber o áudio com as informações do texto.

Aluno disse: Prefiro professor, porque lendo eu fico com sono, prefiro áudio.

O professor disse: Vou tentar até o final dessa semana gravar todos os textos porque ouço vocês falando que enquanto fazem as coisas gostam de ir ouvindo. Bom, vamos então falar sobre o corpo na Grécia antiga... Acho que isso resolve essa questão de chegar aqui e vocês não terem lido o texto. Na semana que vem vamos falar do corpo e do olimpismo, falando da Grécia e atual Olimpíada e Paralimpíada. Nós estamos discutindo o corpo numa visão holística, corpo alma e espírito. A questão do narcisismo é um ponto importante, muito idealizado, diferente dos egípcios; que vão dar fundamento ao surgimento do olimpismo, pensavam em um corpo forte e preparado para a guerra. É importante pensarmos nas principais questões do corpo na Grécia antiga. O corpo era identificado como uma criatividade divina, era valorizado e idealizado diferente dos egípcios, havia uma concepção de beleza, valorização do

corpo, era exclusividade do cidadão grego, quem era esse cidadão grego, era aquele que tinha terras em grande abundância para que aquele que tivesse mais abundância pudesse olhar para essa concepção do cidadão grego que valoriza adestração, perfuma, mostra o corpo nesse espaço. Precisamos pensar em questões que se aproximam da nossa realidade, fazendo compreender sobre quem são os sujeitos que reverenciam o próprio corpo e que tem tempo para isso.

E quando se pensa na valorização do corpo grego existe a exclusão, dos pobres e das mulheres, que não tinham direito nem de trabalhar. É importante trazer essas diferenças pois salta os olhos no período grego, enquanto as mulheres tinham obrigação de ficar de roupa em casa, cobrindo qualquer parte do corpo que pudesse suscitar sua sensualidade. Aos homens era permitido andar nus e praticar Jogos Olímpicos e quando em rua utilizar roupas mais soltas, mais largas como entendimento de deixar partes do corpo à mostra.

No *chat* os estudantes interagiram destacando os seguintes pontos:

Aluno 1: gregos os primeiros biscoiteros

Aluno 2: era com 21 anos professor

O professor disse que é importante pensar o que podia e o que não podia fazer num período da Grécia. Disse que surgiu na mitologia grega as amazonas, segundo a mitologia elas eram mulheres guerreiras, que em determinado momento grego faziam papel social de ações que eram mais praticadas por homens, eram mulheres fortes, que tinham habilidade com arco e flecha e equitação e artes de combate também. Explicou ainda que existem evidências que mostram que elas existiram, e isso foi na contramão do que se esperava sobre o corpo da mulher naquele período na Grécia. Os ginásios eram exclusivamente masculinos, que posteriormente viriam a se tornar espaço dos Jogos Olímpicos, espaço de exibição do corpo masculino tanto político quanto social, eles se exercitaram nús para competir sobre a estética corporal e masculina. É importante fazer distinção entre duas cidades estados Atenas e Esparta que tinham objetivos semelhantes mas havia diferenças. Em esparta havia o ideal do corpo, tinha como centralidade a virilidade, a força e a coragem, características fundamentais principais para os soldados. Em Atenas o jovem cidadão grego, em sua formação, tinha características de habilidades em jogos individuais e coletivos e que apreciasse as hastes da literatura da oratória e da filosofia, a parte corporal era muito valorizada e importante. As esculturas demonstram essas diferenças entre espartanos e atenas.

Professor convidou os estudantes a participarem do debate e pediu que caso alguém tivesse um entendimento filosófico, seria muito interessante a participação para completar sua fala

Posteriormente Vicente falou sobre o hedonismo no sentido corporal. Que Sócrate entendia que o conhecimento em vida se daria a partir de uma vida em que se satisfizesse os desejos do seu próprio corpo, como questão central, Sócrates entende que a procura por respostas de maneira filosófica se daria a partir de experiências corporais, e levaria ao entendimento do mundo, esse modo hedonista de Sócrates não era bem visto pela sociedade grega.

Platão é o primeiro que se aproxima do entendimento holístico de corpo, ele entende que existe no corpo a racionalidade, a irracionalidade e apetitivo nas entranhas no desejo do corpo, o primeiro que aponto no sentido de um corpo tendo a sua imaterialidade presente, seria um entendimento, de que o corpo não é apenas a matéria, que existe algo para além da matéria.

Aristóteles traz uma questão importante da metafísica, que o corpo não ser apenas algo material algo que está no campo do sensível mas não está muito claro, o corpo transforma-se a todo tempo, então o corpo provoca alterações, transformações e ao provocar transformação se transforma no entendimento de ação e reflexão ação tendo corpo como centralidade.

E Hipócrates inaugura o campo das ideias e da racionalidade o entendimento do funcionamento do corpo no sentido de compreender o funcionamento do corpo, de entender que as doenças não são sagradas, e a relação desse corpo com a natureza, ele inaugura esse pensamento do corpo anatômico e o entendimento do funcionamento corporal. Nada chamou a atenção de vocês? Perguntou o professor. E no chat, os estudantes interagiam:

Uma aluna falou sobre machismo fazendo uma conexão entre os tempo antigos e atuais, pensando na estética e algo do tipo

O professor disse que uma coisa que podemos fazer é o entendimento do corpo na Grécia antiga é a busca do corpo perfeito na pandemia as pessoas começaram a buscar mais isso o corpo perfeito o que pode se tornar um problema e a partir do momento em que tentamos padronizar em busca do corpo ideal.

É a sofisticação do corpo grego nos mundos de hoje, no sentido de se valorizar o corpo a partir de idealizações e estereótipos e trazendo para o mundo de hoje, ao mundo pautado no capitalismo, corpo pautado na estética e como esse padrão de

corpo que supostamente existe no imaginário social e que as pessoas perseguem esse corpo e demonstram o quanto esse corpo de hoje possui o dualismo do corpo e mente, por exemplo o estereótipo do corpo que malha, quando se vê uma pessoa que malha às vezes associam a pouca leitura, teatro, entendimento equivocado, será que podemos dizer o que essa pessoa é a partir exclusivamente desse corpo?

Enquanto o professor falava, os estudantes interagiram através do *chat:*

Aluno 1: fora o machismo grego, acho mt interessante essa ideia de mostrar o corpo de ter o corpo como instrumento de arte

Aluna 1: isso é a prática de atividades também tipo ali do ngc das olimpíadas

Aluno 1: e atraves desse narcisismo as pessoas se mantêm saudáveis eles mantêm os corpos prontos p atividades e guerras acho isso interessante

Aluna 1: simmmm associam muiyo o magro ao saudável etc

Aluna 2: ta travando bastante aq p mim mas deve ser minha internet

O professor comentou sobre a teoria que fala do corpo carioca, a concepção que espera que tenham as pessoas que frequentam o posto 12 e o Leme. Disse achar interessante pensarmos na estética carioca de corpo, o quanto mostrar o corpo faz parte da cultura carioca, não só o corpo malhado, mas também as que não tem corpo malhado passaram a mostrar seus corpos.

Aluna disse: Eu só consigo lembrar de um quadrinho japonês em que a personagem está com short curso e o cara vira pra ela e diz: porque está vestida como mulher brasileira?

O professor disse: isso é muito interessante quando pensamos no machismo, nas interpretações que fazem do corpo feminino não sei se já viram uma foto que na década de 80 o estado do RJ promovendo o turismo no RJ, essa foto foi tirada na areia pegando o bumbum da mulher e ao fundo o morro dois irmãos, então o estado do RJ contribuiu para essa visão estereotipada do corpo da mulher brasileira, e o entendimento tradicional, que o Brasil foi pioneiro na produção de biquínis, e há países que entendem o corpo mostra como corpo que posso tocar, como corpo que deve ser menos valorizado, existem estudos importantes que nós darão essa visão.

Aluno disse: Lembrei de uma outra coisa falando dessa foto do biquíni, falando da cultura asiática contemporânea, para divulgação do vôlei de praia em tóquio, enfim.

Professor: Dialoga com o que estamos conversando, exemplos práticos, mais do que ficar conjecturando e abstrato.

Aluno: Reduziu o esporte olímpico ao corpo da mulher, porque é obrigatório o uso de biquíni, porque os homens usam regata e as mulheres precisam usar biquíni?
Professor: Tem a questão das alemãs que usaram colã, mas vamos falar disso na próxima aula.
Aluno: acaba tendo uma intersexualização, principalmente, do corpo negro, e isso é um saco
Professor: É importante fazermos esse recorte, o impacto de entendimento é feito em recortes, a mulher branca sofre, mas a mulher negra muito mais, esse recorte é muito importante, vamos falar do corpo e questões de raça, entender o lugar do corpo feminino, branco, preto, indígrna, e pensar como essas questões influenciam. Seu ponto é muito importante, e por isso importante falar sobre. Essa busca de um corpo capitalista pautado no sociólogo Bauman que vocês devem conhecer e quando estamos quase cruzando a linha, a linha se afasta e o mercado diz que você precisa seguir outros meios para alcançar o corpo. Pensando na mercadorização do corpo.
Aluno: O corpo preto, sexualizado, acho que orientação sexual também interfere, homens héteros não tem essa questão de vaidade, é uma interssexualização absurda, se você é gay, gordo, negro é colocado de lado, a parada gay, a maioria são brancos exibindo seus corpo, muito fácil exibir seu corpo quando está no padrão, quando você não faz parte desse padrão você é descartado e é deixalo de lado
Professor: E você traz um conceito de Bauman a descartabilidade do sujeito do outro, supermercado de opções, a descartabilidade está em nossa vida, relacionamento que não deu certo, liquidez, a vida é pautada na descartabilidade das pessoas, as pessoas não são descartáveis, no livro *nú e vestido,* fala sobre a comunidade LGBTIa+ que fala das praias cariocas sobre iperssexualização do corpo desse grupo. Esses corpos chamam de barbies, são as pessoas da comiunidade LGBTQIA+ que intersexualizam seus corpos e constroem um padrão corporal é um capitulo muito legal que mostra muito isso, o quanto o corpo fora desses padrões passaram a ser descartados, no sentido de não ter pelos, etc … Então, existe uma construção nos diferentes seguimentos de gênero, e a aluna trouxa a questão da sexualização do corpo negro que atinge as pessoas de diferntes formas, o homem branco hétero, o homem negro, a mulher branca, e a negra a que mais sofre.
Aluna 1, no *chat*: nessas olimpíadas teve uma equipe de ginástica rítmica q apresentou com collant todo preto, sem nenhum desenho ou coisas assim foi mt legal a discussão q isso trouxe

Aluna 2: sim, sim! são questões que dialogam diretamente

Aluna 1: ainda bem q virei low profile

Aluna 2: até dentro das minorias os padroes estão presentes

Aluno 1: exatamenteeee

Aluno 2: Tinder ae

Aluno 3: tinder as pessoas sao vistas literalmente só por aparencia

Aluna 1: modernidade líquida repete o nome do livro,prof?

O professor comentou sobre o que os estudantes escreveram no chat, quando falou sobre fala do estudante que abordou sobre o *Tinder*, e sobretudo o *Instagram*, que foi criado para que as pessoas mostrassem seus corpos. Que a modernidade líquida é o mais conhecido dele (Bauman) né, que mostra a liquidez da sociedade, mas que existem outros livros que ele fala especificamente sobre o corpo, em modernidade líquida ele fala mais. O professor elogiou a participação dos alunos e explicou que na semana seguinte discutiriam sobre o corpo e olimpismo e falou sobre uma reportagem que foi feita a partir da diversidade do corpo dos atletas, como os atletas lidam com essa fazer atleta, pediu que os alunos fizessem pesquisa sobre corpo e Olimpíadas, procurassem para na semana seguinte conversassem sobre o tema.

Diário de Campo Professor Moacir

Aula 1 - Professor Moacir

Data: 10/05/2021 Horário de início 10:40

O docente iniciou o diálogo questionando se os estudantes sabiam oque eu são jogos de matrizes étnicas. Os alunos participaram, respondendo que são jogos dos nossos da nossa cultura. O professor complementou dizendo que os jogos de matrizes étnicas são jogos que esses povos jogavam que é a raiz da nossa cultura basicamente. Ele ficou a todo momento incentivando a fala dos estudantes. Um aluno estava com som aberto mas não respondia, então o professor pediu que enviasse uma mensagem pra ele por *WhatsApp.* O Docente explicou que a nossa matriz étnica de formação é formada pelo negro e pelo indígena e tem mais um que é o europeu. Então são influências de três povos.

O professor perguntou: no nosso país, a cultura indígena é valorizada? A cultura negra é valorizada? E os alunos disseram que não, um aluno disse que parte

valoriza e outros não. O professor então fez outra pergunta: A cultura europeia é valorizada? E, segundo sos estudantes, é mais valorizada. O professor ressaltou que não significa que devemos desvalorizar a cultura europeia, mas sim valorizar também a cultura indigera e africana

O professor mostrou brincadeiras que os estudantes praticam e que talvez não saibam que são de origem africana ou indígena. Um aluno contou que nos jogos internos do colégio participou do jogo de tora. Outro aluno relatou que aprendeu jogo de tora no quinto ano

O professor perguntou: Quando a gente fala em África vem a imagem de pessoas de que cor?

Aluno: Negros

Professor: Engano é pensar que so há negros, mas há populações brancas também.

O professor mostrou uma foto do mapa africano dividido nas cores das bandeiras dos países e disse: Tem gente que acha que esse continente todo é um pais só, na verdade há vários países, diferentes povos.

Aluno: A Jamaica fica lá embaixo no continente africano

Professor: A Jamaica não fica no continente africano. E sugeriu que os alunos pesquisassem onde fica a Jamaica. Explicou ainda que existem jogos de origem africana e de origem afro-brasileira, como, por exemplo: a capoeira é um jogo, luta, dança de origem afro-brasileira. Esses jogos buscavam manter, preservada esses jogos que devido a escravidão foram marginalizados.

O professor incentivou a fala de um aluno sobre validação científica. Um estudante explicou sobre senso comum e método científico. E o professor comentou que a África do sul é um país que teve um movimento chamado de *apartheid*, que foi a separação entre brancos e negros, então se existia uma separação entre esses povos é porque existiam brancos lá. O professor sugeriu filme *Invictus* que fala sobre o *apartheid*.

Saltando feijão foi uma brincadeira que o professor apresentou aos estudantes. Falou sobre a cultura do povo que influencia muito nas práticas e falou sobre o uso de feijão, material que tinham disponível. E perguntou: Alguém sabia que o reloginho teve início na Nigéria? Os alunos disseram que não. Os estudantes então associaram a brincadeira ao “reloginho”.

Alunos revelaram que não sabiam que essa brincadeira é de origem da Nigéria. O professor disse que outro jogo africano é o jogo terra e mar, e explicou porque o

nome do jogo é terra e mar, associando a questão geográfica do país de origem. Um estudante associou a brincadeira ao vivo e morto. O professor disse que a brincadeira vivo e morto se origina da brincadeira terra e mar. Moacir falou também da brincadeira Matacuzana, outra brincadeira de Moçambique, e perguntou se os estudantes já ouviram falar da brincadeira 3 marias. Os alunos disseram que não.

O professor explicou como é a brincadeira. Em continuação, Moacir falou do dia do índio, e problematizou falando que quando dizemos dia do índio ou chamamos de índio, estamos falando de forma errada. Pois os povos indígenas têm diferenças entre eles, quando a gente fala índio a gente coloca todos no mesmo, quando na verdade são povos com diferentes culturas. É importante então reconhecer e valorizar as diferentes etnias indígenas que existem. Ou seja, o nome certo é dia do indígena porque existem várias etnias, povos e culturas. Os povos estão se juntando a cidade, ele ouviu de uma tribo que nasceu numa tribo e trabalhava na cidade em uma empresa, e que é muito forte dizer que esse homem é selvagem, vive como animal. Eles vão à escola sim, não a escola como a gente conhece. Uma aluna disse que existem formas diferentes de ensino, que as diferentes etnias têm diferentes línguas.

O professor falou que esquecer a língua deles e querer que eles falem apenas português é ruim. Um aluno falou sobre livros do folclore que recebeu, livros da cultura indígena que fala da origem dos nomes, tupi-guarani, do norte do país, disse que conhece algumas e está se aprofundando no assunto dos indígenas, lendo as lendas e aprendendo sobre a cultura. Nem todos os índios se pintam ou vão usar cocar.

Logo em seguida o professor abordou assuntos sobre as características dos jogos indígenas. Que assim como nos jogos africanos: coletivos com desafios motores bem grande. O professor mostrou a peteca e provocou os alunos a dizer se conhecem diz que é de origem tupi guarani – (Minas Gerais) - Um estudante explicou que já brincávamos de peteca mas não sabíamos que era de origem indígena. O professor passou um vídeo falando sobre brincadeira da onça e explicando como se joga. Depois, questionou se entenderam o vídeo e se gostaram. Finalizando, falou sobre prazo de entrega de atividade do *Moodle*, sobre avaliação que contaria com Diário de campo de fevereiro, três partes de uma ficha e um estudo dirigido.

Aula 2 - Professor Moacir

Data: 24/05/2021 Horário:10:40

O professor tirou dúvidas dos alunos sobre avaliação e sobre postagens, falou sobre Fóruns e avaliação. Explicou que é importante criar uma hipótese para saber se é verdadeira ou não a resposta. O que é esporte, o que são jogos de matrizes étnicas, qual a diferença entre jogo e esporte? Foram perguntas que o docente fez aos estudantes. Além disso, perguntou: Alguém lembra do que falamos no nosso último encontro síncrono?

Alunos falaram: jogos populares africanos

Professor: Jogos de matriz Étnicas e africanos, hoje vamos entender um pouquinho sobre esporte e Educação Física. O que é o esporte, qual a importância dele para Educação Física? São exercícios físicos regulamentados pela federação e possuem regras fixas e universais, regras fixas não podem mudar.

Aluno: Não tem caráter lúdico, mais uma modalidade mesmo que exige mais do jogador, por isso ele é chamado de atleta...

Professor: Vamos falar do alto rendimento, que tem objetivo de formar atletas, todo esporte um dia foi um jogo. Todos os jogos não possuem regras universais, as regras podem variar, carrega a herança cultural que a criou, as regras fizeram com que os esportes se tornassem universais, o mesmo que se joga futebol aqui é o mesmo que joga na África do Sul... Alguém já ouviu falar na palavra desporto? Surgiu antes da palavra desporto, hoje consideramos sinônimos, sendo que a palavra desporto, surgiu porque os marinheiros ficavam muito tempo nos navios e saiam do porto para poder fazer algum tipo de atividade física e aí começaram a dizer que eles saíram do porto, desporto, praticavam nas cidades.

Aluno: Vale citar também os gregos, que a palavra olimpíada, o tempo surgiu na Grécia, vários esportes ou modalidades esportivas em um lugar só uma olimpíada.

O professor apresentou os símbolos das confederações, congregação de várias culturas. Disse que a gente junta todas as culturas que a gente conhece e que não vemos a queimada nos Jogos Olímpicos, porque precisa ser um jogo praticado em determinados números de países. Tem o esporte que a gente trabalha na escola, tem esporte de alto rendimento. E explicou que o esporte educacional tem objetivos educacionais, esporte enquanto patrimônio da humanidade, temos que conhecer sua evolução e história, o esporte vai sofrendo diversas transformações ao longo do tempo. Existe também o esporte performance ou de rendimento, esse tem como objetivo formar atletas, que tem como objetivo competições e vitórias, alguém aqui é atleta?

Aluno perguntou: Depende, o que é ser atleta?

Professor: O que você considera esporte?

Aluno: Na verdade, eu acho que atleta é simplesmente uma pessoa que prática esporte.

Outro aluno: Talvez alguém que pratica esporte profissional.

Professor: Uma pessoa que sai para correr, caminhar dia de semana, ele é atleta de alto rendimento?

Aluno: Sim.

Outro aluno: Não, claro que não.

Professor: Existe o atleta de final de semana, no esporte de rendimento o objetivo é o alto rendimento. Existe o esporte participação/lazer que objetiva proporcionar o bem estar interação social. Pro alto rendimento é trabalho.

Aluno: Fiquei ainda um pouco confusa.

O professor então fez relato de suas vivências, ele disse que gosta de futebol e prática ocasionalmente, e questionou: o fisiculturismo e atividades que envolvem dança é considerado esporte? Explicou que dança é um conteúdo diferente, envolve ritmo etc, a dança pode ser uma subdivisão do esporte, perguntou se os estudantes entenderam a diferença entre atleta de rendimento ou de final de semana. E se conheciam esportes de marca.

Aluno disse: Natação e corrida.

Professor: Isso, sempre tentando alcançar uma marca. E o esporte de precisão?

Aluno: Arremesso de peso?

Professor: Sim. E alguém poderia dar exemplo de esportes de invasão?

Aluno: Sei que não é um esporte, mas existe o pique bandeira que é um jogo de invasão.

O professor apresentou a classificação dos esportes e os alunos trouxeram exemplos de atividades que eles acham que se enquadra ou não naquela categoria, as categorias apresentadas pelo docente, foram: 1 – marca; 2 – precisão; 3 – invasão; 4- campo e taco; 5 – combate; 6 – técnico combinatório; e 7 – rede parede

O docente perguntou: O *rugby* é considerado esporte de invasão? Aprenderíamos o Rugby de alto rendimento na escola?

Aluno: Não, aprenderíamos de forma educacional.

O professor explicou como seria a adaptação desse jogo nas aulas visando o ensino, com adaptação com fitas, por exemplo. Depois ele passou um vídeo (Fran

Sylos – Educação Física escolar) para explicar como acontece o jogo no alto rendimento e no âmbito educacional. E perguntou qual surgiu primeiro o *rugby* ou o futebol americano?

O professor explicou que futebol americano surgiu do rugby. E perguntou: qual a importância de aprender *rugby* e esportes considerados não convencionais?

Aluno: porque o futebol americano se chama assim?

Professor: porque foi criado na américa

Aluno: porque o futebol que a gente joga aqui não chamamos de futebol de americano?

Professor: se chama *soccer* lá.

Aula 3 - Professor Moacir

Data: 21/06/2021

O professor iniciou a aula falando sobre a avaliação e disse: o importante pra mim são vocês e não a nota (adaptação do presencial).

Imagem apresentada pelo docente na aula síncrona

Explicou sobre um formulário google que iria passar para os estudantes e que esperava que eles respondessem. Valeria de 0 a 10, com perguntas que tinham relação com o que eles haviam estudado. E que a nota da certificação será somada a outras notas do fórum e do diário de campo, gerando uma média final.

As perguntas visavam investigar algumas informações dos estudantes. Como título havia: Certificação - Educação Física. E uma mensagem inicial trazia a seguinte informação:

Olá estudantes.

Esta certificação contém tudo aquilo que foi construído ao longo deste período letivo.

Boa certificação.

Solicitava o e-mail; nome; turmo; e uma questão múltipla escolha que interrogava, na opinião dos respondentes, o que é método científico. Uma outra pedia que completassem a frase: O método científico busca através de diversas etapas construir conhecimentos que podem... E o estudante precisava completar a frase tendo a opção de escolher a frase a) colocar grupos em desvantagem social. Ou a frase b) contribuir para que grupos em desvantagem social sejam representados de forma justa e igualitária. A questão vilia 1 ponto. O questionário apresentava outras questões que valiam 1 ponto, como as destacadas a seguir:

3. Júlio e Ana fazem atividades físicas em sua casa todos os dias e, percebem com o tempo, que não estão ficando mais tão cansados como ficavam antigamente. Diante dessa observação, Júlio e Ana fazem os seguintes questionamentos: o que está acontecendo em relação a diminuição do nosso cansaço? Será que são as atividades que fazemos diariamente ou os hambúrgueres que comemos todos os dias? Nesta situação, podemos perceber duas etapas do método científico, quais são elas respectivamente? *

a) Problematização/questionamentos e observação

b) Observação e problematização/questionamentos

4. Marque a opção incorreta. *

O método científico é uma forma de construir conhecimentos que podem ser considerados verdades universais e inquestionáveis.

Os conhecimentos que passam pelas etapas do método científico não podem ser visto como uma verdade única e inquestionáveis, mas como conhecimentos passíveis de serem problematizados e atualizados frequentemente.

5. Por conhecimento científico, compreende-se um campo vasto de conhecimento, assim como o conhecimento popular/senso comum. Entretanto, no conhecimento científico, existem várias etapas pelo qual os conhecimentos passam antes de serem considerados verdadeiros ou não. Sobre a frase acima podemos dizer que ele é: *

a) Verdadeira

b) Falsa

6. O método científico aplicado à educação física busca... *

a) Contribuir para que temas relacionados as práticas corporais possam ser verificados e validados

b) Auxiliar a disciplina na construção de conhecimentos que não passem por etapa nenhuma de validação.

7. Durante a história da educação física, o conhecimento construído pela área nos mostrou que os objetivos desta disciplina estavam voltados para interesses diversos. Um desses conhecimentos diz respeito a formação do cidadão-soldado durante a década de 1930. Diante do texto acima marque a opção correta. *

a) O método científico contribuiu para mostrar que os objetivos buscados na época (1930) estavam excluindo aqueles e aquelas que não eram considerados aptos ou habilidosos.

b) Os objetivos de formar um homem forte, disposto ao combate, estão totalmente de acordo com o conhecimento atual construído pela educação física, ou seja, devemos pensar numa educação física para poucos e não para todos e todas.

8. O brincar foi um tema que ganhou destaque não só para a educação física, mas para a educação. Através das etapas do método científico foi possível construir conhecimentos sobre a importância cultural e pedagógica dos jogos e brincadeiras. Com essa afirmação, marque a resposta incorreta.

a) Os jogos e brincadeiras não representam a cultura de determinados povos e não têm nenhuma relação com a aprendizagem.

b) Quando aprendemos algo brincando a chance de essa aprendizagem ser significativa é bem maior, principalmente se esta faz parte do acervo de jogos e brincadeiras daqueles que estão aprendendo.

9. Há um consenso que a prática de exercício físico ou atividade física pode ser associada à redução da ansiedade, da depressão, do estresse, da melhoria do humor e do sistema imune. De fato, a prática regular de exercício físico ou atividade física, quando bem orientado, trás diversos benefícios. Através das etapas do método científico aprendemos que_____

a) Não basta ser ativo para ter saúde, ou seja, não é qualquer atividade que pode contribuir na busca da qualidade de vida.

b) Qualquer atividade física ou exercício físico serve para qualidade de vida.

10.aprendemos que os jogos de matrizes étnicas representam as diferentes culturas dos povos que a criaram. Em nossas aulas, conhecemos jogos de origens indígenas e africanas. Além disso, aprendemos que esses jogos contribuem de forma positiva para uma educação antirracista, ou seja, que reconheça e valorize as diferentes

culturas dos diferentes povos. Diante disso, podemos dizer que o texto acima pode ser considerado verdadeiro ou falso? *

a) Verdadeiro

b) Falso

O questionário foi finalizado com a seguinte frase:

Esperamos que vocês tenham conseguido construir conhecimentos relevantes...

O término das resposta gerava a seguinte mensagem:

Imagem final do formulário

O professor disse que recebeu por e-mail as respostas. E que o link de certificação estaria no *Moodle*, se quisessem poderiam refazer as questões para melhorar a nota. Explicou que era o último encontro síncrono antes do recesso e que a partir de agosto acabaria o ano letivo de 2020 e ano letivo de 2021 começaria, ou seja, os estudantes iriam para o 7º ano e o docente não sabia se continuaria professor daquela turma.

Um estudante disse: eu ia perguntar isso, poxa professor, você não será mais nosso prof não.

O professor respondeu: se não me engano serão alunos do Fulano, ótimo professor. Esse encontro remoto assim é ruim nós perdemos a proximidade, por enquanto é o que temos enquanto não temos as 2 doses de todos os professores, fica meu desejo que vocês fiquem bem se cuidem se protejam. A mensagem é essa que vocês tenham uma boa férias estamos no meio de uma pandemia que já matou meio milhão, se protejam ficam em casa.

Aluno: Sabe se a escola vai se pronunciar sobre um estudo híbrido?

Professor: Pelo que sei vamos ficar assim até dezembro. A gente fala de uma situação bem confortável, que estamos em casa, temos internet, mas e quem não tem? A

escola ajuda um pouco a reduzir essas desigualdades. Mas tem a questão do transporte... Vamos tentar fazer algo que seja bom para todos.

Aula - 4 Professor Moacir

Data: 16/08 Horário: 10:40

É importante destacar alguns dos percalços da pandemia. Na ocasião da aula 4 o docente informou que estava sem luz dando aula pelo carro. Havia 36 presentes. O tema do encontro visava abordar informações sobre organização do estudante como indicando os locais possíveis de tirar dúvidas: Ao vivo, fórum, *chat*, *Moodle*, e-mail. Que seria importante para a organização do estudo disponibilizar um caderno da disciplina: separar uma parte para poder anotar organizar. O docente exibiu a seguinte ilustração:

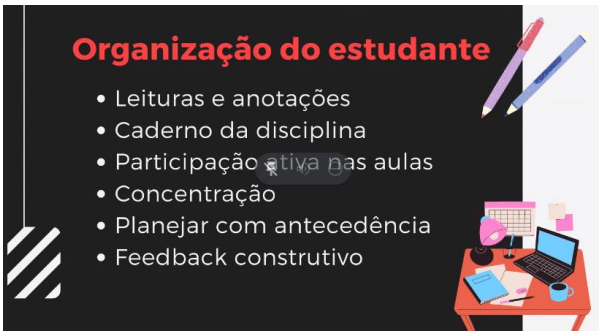


Imagem apresentada pelo docente em aula síncrona

O professor conversou sobre a importância da participação ativa nas aulas, falou que às vezes a gente não consegue um lugar legal para estudar então que é importante planejar com antecedência. Sobre a importância do *feedback,* retorno por parte dos estudantes (os que estão com dificuldade, etc). Explicou sobre avaliação que é preciso a entrega dos trabalhos, atividades que serão passadas ao longo do trimestre e outras atividades que farão na própria aula.Também falou sobre conteúdo do primeiro trimestre que versa sobre esporte, inciação esportiva e Jogos Olímpicos.

Aluno disse: vai começar os paraolímpicos.

Professor: isso, nós vamos falar sobre isso, vou explicar. No próximo vamos falar dos Jogos Olímpicos não tradicionais, modalidades que quase ninguém conhece.

Aluno: karatê, quase ninguém conhece.

Professor: As pessoas, em geral, conhecem e não sabem como funciona. Por exemplo, *softball,* pentatlo moderno entrou, a escalada, o surf. A gente conhece mas

não sabe como acontece. Vamos falar do skate que a gente conhece mas não sabe como acontece. E o objetivo é ampliar nosso conhecimento sobre esses esportes. Vocês, às vezes, conhecem o esporte mas não como funciona e quando conhecemos um esporte conhecemos uma cultura, quando falamos de futebol, costumamos associar ao esporte brasileiro. Ao falar do esporte de corrida, costumamos associar ao atletismo.

O tênis é um esporte que a gente conhece, mas não temos muito acesso pois infelizmente é um esporte caro, e consequentemente, não conhecemos a cultura por trás desse esporte e vamos falar sobre o esporte tradicional que estava nos jogos de Tóquio. A ideia é que façam uma pesquisa sobre jogos não tradicionais. Pesquisar Jogo Olímpico não tradicional (que não é conhecido pelo público) por exemplo: futebol? Vale? Não... Vou apresentar o modelo de trabalho... (Formato modelo do trabalho, ao qual estudantes devem se adequar) Por exemplo, peguei levantamento de peso e fiz um exemplo de como vamos fazer isso. O docente enquanto falava, apresentava a imagem a seguir:

Imagem apresentada pelo docente sobre pesquisa

O docente explicou que o texto construído pelos discentes seria colocado no *Moodle*. Ou seja, todos os colegas da turma veriam os trabalhos. O docente disse acreditar que essa seria uma forma de compartilharmos conhecimento. O trabalho valeria: parte escrita 4 pontos e apresentação 6 pontos.

Um estudante perguntou: posso fazer sobre escalada?

Professor: aí você decide com a sua dupla.

Aluno: veja se eu entendi, o *rugby,* por exemplo, um esporte que quase ninguém conhece, eu estudo sobre *rugby* e pesquiso materiais e apresento?

Professor: só precisam se atentar que o jogo precisa ser Olímpico e o *rugby não* estava nos Jogos Olímpicos.

Em seguinda o professor pediu que alunos divulgem a informação no grupo do *WhatsApp*. O professor explicou sobre o local e ser anexado material e perguntou se alguém tinha alguma dúvida. Os alunos informam que possuem dúvidas, como a de confirmar com professor se esporte não está repetido através do chat. Na ocasião, o docente conferiu o nome do esporte por dupla. Os esportes não podiam se repetir.

Um aluno explicou que fizeram um trio para que não ficasse um aluno excluído da tarefa e o professor parabenizou a atitude.

O professor enviou o formulário para validar presença.

Aula 5 - Professor Moacir

Data: 23/08/2021

Imagem apresentada pelo docente sobre história da Educação Física

O docente iniciou explicando sobre um trabalho que deveria ser entregue até o dia 20 de setembro. Falou sobre a importância de ampliar o que os estudantes aprenderam, aprofundar mais, saber mais sobre o que eles já conhecem. Explicou que na ocasião estavam ampliando, e aprofundando, sabendo um pouco mais sobre outros e um pouco mais dos que já conheciam.

Abordou sobre o que a Educação Física era e o que ela está sendo. Que passou por muitas transformações para chegar no que os estudantes conhecem hoje. Que os objetivos foram mudando. Que a Educação Física foi mudando seus objetivos. Ela foi se modificando. E apresentou a ilustração abaixo:

Imagem apresentada pelo docente sobre o que foi a Educação Física

O docente explicou que achavam que higienizando, a sociedade iria melhorar. E perguntou: Onde entra a Educação Física nessa história? Explicando: A Educação Física buscava padronizar movimentos, que todos agissem iguais, se movimentassem da mesma forma e tivessem mesmos hábitos, isso no final do século XXI. Ou seja, ninguém podia errar, e quem errasse era considerada uma pessoa inapta, pessoa que não é apta para fazer alguma coisa, eu por exemplo, não consigo nadar no forte de Copacabana inteiro, mas tem gente que consegue. Naquela época quem não era apto era excluído, não fazia nada e perdia uma disciplina que era importante.

Aluno: Se essa pessoa errar, ela fica lá esperando e não fazia nada? Por exemplo, se for excluído no dia de hoje, se ela for excluída porque errou movimento e ficava excluída só para perder tempo? Nossa!

Professor: Sim, ela não era apta para fazer aquilo ali, a Educação Física era excludente, ela não valorizava o movimento de cada um.

Aluno: Ela meio que queria controlar as pessoas pelo movimento?

Professor: Isso, e a gente sabe que é impossível controlar as pessoas pelo movimento, pois nossos movimentos sofrem influência da cultura, então eu posso sentar de uma forma e vocês de outra.

Aluno: E você falou de higienista e eu lembrei de um filme em que implantavam um chip no dente das pessoas e conseguiam controlar as pessoas

Professor: Isso aí! E a ideia nessa época era fazer com que as pessoas fossem robôs, que fizessem movimentos mais parecidos e robotizados. Então a ideia era robotizar e limpar a sociedade.

Aluno: Só para perder tempo, era um saco!

Professor: No militarismo já mudou um pouco, a educação militarista queria formar cidadãos fortes, e as pessoas que não tinham essas aptidões eram excluídas, então tanto o higienismo quanto o militarismo eram excludentes. Mais ou menos no século XX. Vamos pegar uma Educação Física chamada esportivista ela trabalhava única e

exclusivamente com os esportes. Já a militarista e higienista era chamada de ginástica. E aí tinha uma ginástica chamada de sueca, francesa.

Aluno: É nessa foto que vejo que até os meninos usam saia, estranho, né?

Professor: Sim, buscavam padronizar até nas vestimentas, mas aqui a gente acha estranho, mas na Escócia os meninos usam saia, o nome dessa saia é *kilt*, e aqui a gente acha estranho, né?

Professor: Na esportivista o objetivo era formar atletas.

Aluno: Não faz nenhum sentido um professor de Educação Física higienizar, então era um saco, porque as pessoas perdiam muito tempo dela, então viram que era melhor tornar atleta, e ao invés de ser excluído você é treinada por um outro tipo de professor...

Professor: Mas aqui nas aulas esportivistas ainda havia muita exclusão, porque, por exemplo, o professor queria formar uma equipe de vôlei e aquele que não sabia jogar era excluído. Isso é excludente. Porque depende do que a pessoa foi incentivada a fazer, se a criança tem um espaço para treinar, para praticar é diferente, tem gente que mora em lugar pequeno.

Aluno: Eu sei que tem pessoas que tem espaço pequeno e não podem treinar, mas também tem gente que já nasce com dom.

Professor: Isso, tem gente que já tem um fator genético, uma predisposição para virar um atleta. Às vezes o ambiente não estimula a pessoa que nasce com predisposição para determinada modalidade.

Outro estudante disse: Não acho que seja o dom, acho que seja genética, um pai e a mãe que praticam incentiva os filhos, não adianta ela ter o dom não treinar, porque se ela tiver o dom e não treinar ela tem mais probabilidade de errar.

Professor: Mas nem sempre a genética ajuda, o filho do Pelé virou goleiro, nem na linha ele jogava, se fosse assim ele teria se tornado um grande jogador.

Aluno: Na Olimpíada de Tóquio não tocou a música da Rússia.

Professor: A Rússia está banida nas Olímpiadas ... Ao invés de tocar o hino da Rússia está tocando música de um cantor russo. Então a gente viu o que era a Educação Física e agora vamos ver o que é a Educação Física. Todas essas características buscavam essas coisas que estão destacados na imagem abaixo:

Imagem apresentada pelo docente em aula síncrona

Professor: Não incentivam a contestação. Então era uma aula a cada sexta, então agora são 5 aulas por semana. Então não pensava em incluir as pessoas e nem trazer a diversidade. O que é diversidade? É pegar várias coisas e valorizar elas, como está sendo as aulas de Educação Física? A primeira foto mostra uma pessoa cadeirante, vocês acham que essa pessoa naquele período conseguiria participar?

Aluno disse: Nem na higienista.

Imagem apresentada pelo docente em aula síncrona

Aluno: Na esportivista ela conseguiria porque tinha as paralimpíadas.

Professor: Mas naquela época não se pensava muito na inclusão.

Professor: O que ela vem sendo, inclusão dos jogos e brincadeiras indígenas porque a cultura negra não era muito valorizada, a gente quer trazer esse jogos indígenas que não era muito valorizadas, então quando a gente traz esportes locais, a gente está incluindo outras culturas e possibilidades, imagina que eu só falasse de futebol?

Aluno: Na minha opinião eu ia adorar.

Outro aluno: Mas tem gente que não gosta.

Aluno: Você pega a pessoa que não jogam futebol e mostra o basquete para ver se elas gostam.

Professor: Então por isso eu vou diversificar o que eu falo, futebol, tênis de mesa, karatê, pois às vezes as pessoas gostam de outra coisa.

Aluno: Quando você falou do índio lembrei de uma coisa, quando te ensinam uma música, você aprende através da música. Quando eu falo pega uma coisa pra mim o meu pai me corrige.

Professor: O indígena ele tem uma língua diferente, e quando a gente fala passeio de índio, coisa de índio, a gente acaba agindo de forma preconceituosa.

Imagem apresentada pelo docente em aula síncrona

Professor: A Educação Física é muito mais do que a higienista, esportivista e militarista fazia?

Aluno: Sim, não tem movimentos controlados, é mais inclusiva.

Imagem apresentada pelo docente em aula síncrona

Professor: Quando a gente fala sobre jogos de matriz étnica estamos aprendendo também sobre a cultura deles e aprendemos a conhecer e a valorizar. O que é isso? A gente não vai aprender só sobre canoagem, a gente vai aprender as regras da canoagem, as relações da canoagem com o meio ambiente, por exemplo, é melhor ser praticado em uma aula limpa ou poluída?

Aluno: Aguá limpa.

Professor: Exatamente, para proteger a saúde deles. Vocês viram que nessas Olimpíadas ganhamos medalha de ouro na canoagem?

Aluno: Foi na vela professor.

Professor: Mas na vela também. Você acha que agora a canoagem vai ter mais investimento?
Aluno: Meu pai fala que uma pessoa que vem do seara e começa a fazer gols ela começa a ser vista.
Professor: Isso! Acaba valorizando mais aquelas pessoas. Não sei se já ouviram falar do Guga.
Aluno: Do esporte tênis, né?
Professor: Sim, ele ganhou vários títulos do tênis, e pensamos que o tênis ia ficar famoso, mas não ficou.
Aluno: Eu acho que não ficou famoso porque precisa treinar bastante, não pode errar nenhum movimento, evitando levar uma tenizada, acho que pela dificuldade de ter muitos movimentos.
Outro aluno: Professor, o tênis não é um esporte muito famoso no Brasil porque exige muitos equipamentos e não é muito acessível.
Outro aluno: E é muito caro também uma rede de tênis.
Professor: Isso, então porque o futebol é mais famoso que o tênis?
Aluno: Porque o futebol precisa de menos equipamentos. Já o tênis precisa de um investimento maior, a gente não investe em outros esportes porque nossa cultura é irraizada no futebol. E algumas pessoas pedem pra esquecer que essa coisa que o Brasil é país do futebol pois é do vôlei... Outros esportes não recebem o mesmo investimento.
Professor: Isso. Vou falar sobre o texto que esta no Moodle, lá tem tudo sobre o que falei aqui hoje, então a Educação Física quer inclur, trazer para dentro jogos de matrizes étnicas, a gente quer falar do esporte mas ir além deles.

Diário de Campo Professor Sílvio

Aula 1 - Professor Silvio

Data: 28/05/2021 Horário: 13h

O professor se colocou à disposição para esclarecer eventuais dúvidas sobre avaliação ou sobre o que ele havia dito. Falou do momento que estamos vivendo – disse que espera que todos estejam seguros, bem, saudáveis… Fez apresentação em slide que tratava sobre saúde mental: história e determinantes sociais. Explicou o uso do termo: normalizar, que significa atribuir avaliações positivas e considerar as

outras negativas. Que isso acontece por meio das falas das relações das pessoas. Tratou ainda sobre identidade normal e sobre o resto. Que existem comportamentos e maneiras de ser que são aceitáveis e outras que não são tão aceitáveis. Falou sobre identidade e normalização. Problematizou as falas docentes sobre ser normal, ser temperamental, etc… Que alguns professores julgam os outros a partir de um parâmetro, padrão. Ao classificar pessoas como fora da normalidade o que fizeram com essas pessoas, mandavam para o hospício. Às vezes em lugares considerados casas da misericórdia que abrigavam essas pessoas, esses cidadãos. Essas pessoas eram maltratadas. A margem surge nesse contexto que acabam não ajudando as pessoas nesse processo de tratamento.

O professor mostrou a estrutura preservada ainda nos dias de hoje do prédio do *campus* da praia vermelha na Urca, que hoje é a Universidade Federal. Disse que nesse local havia um tratamento sub humano. O professor recomendou o filme *Um bicho de 7 cabeças* com Rodrigo Santoro. Professor falou do CAPS Centro de atendimento Psicossocial e do SUS.

Explicou sobre discriminação sexual, pobraza e urbanização. Pois quanto maior o índice de educação, maior o índice de incidência de doenças mentais. O professor perguntou se gostariam de destacar algo.

Um aluno disse: acho que você pontuou bem a relação entre educação e saúde mental.

O professor respondeu que não é só o baixo nível educacional, mas todos os outros fatores que estão atrelados a esse que implica na relação com a saúde mental disse ainda que trará um vídeo que fala da forma como tratamos atualmente a saúde mental e fala sobre a importância de estarmos atentos a situação. O professor mostrou um vídeo sobre comercial da Amil que fala sobre como as pessoas em depressão se sentem e como as pessoas encaram a saúde mental. No vídeo, uma menina sai da reunião por estar em depressão e a outra pessoa diz: “ela não aguentou o tranco”.

Um aluno disse: A pessoa não dá a devida importância que deveria dar para saúde mental.

Outro aluno disse: Às vezes não dá importância à própria saúde mental.

O professor nesse momento explicou que há expressões de julgamento que só contribuem para pessoas continuarem sofrendo.

No *chat* os alunos escreveram:

Aluna 1: As pessoas acham que só estão querendo chamar atenção

Aluno 2: Sim, só piora. Como se a pessoa quisesse aquilo.

Professor reforçou estarem falando sobre solidariedade e empatia

Aluna 1: Acho que a sociedade precisa se colocar no lugar do outro, e parar de julgar.

Professor vai trazer na próxima aula atividades de meditação e respiração temas importantes para vocês lidarem com a saúde mental de vocês

Aluna 1: Eu comecei a meditar, a partir desses vídeos

Aluno 2: Interessante!

Aluna 1: E tem me ajudado bastante.

Aula 2 - Professor Silvio

Data: 11/06/2021 Horário: 13h

Tema: Saúde mental

O professor falou sobre a roda de conversa com o professor Leonardo Abib da Universidade Federal do Espírito Santo, que é especialista em saúde mental. Abordou o conceito da saúde mental ao longo da história até os dias de hoje, explicou que apresentaria vídeo de perguntas e respostas.

Disse que fez um fichamento das perguntas deles que recebeu dos estudantes e que mostraria para turma. Para que os alunos escolhessem qual eles queriam abordar na aula.

Os alunos preferiram discutir sobre a última pergunta apresentada pelo professor. O professor Silvio apresentou um vídeo com fala do professor Leonardo. Em resumo o professor disse: que o importante é que os alunos entendam que essas frases motivacionais e milagrosas da internet não são salvadoras, falou dos momentos de falta de criatividade, de angústia mas que as estratégias são individuais para sair disso, que é importante se cobrar menos. Assistir filmes, ler livros, etc.

Os alunos dialogavam no *chat*:

Aluna 1: Achei interessante, na parte que ele falou sobre se cobrar demais, o que eu tenho feito bastante

O professor disse que é importante não se cobrar pois realmente pode gerar mais sofrimento do que gerar produtividade. Disse ainda que mesmo se cobrando muito, não consegue dar conta de tudo e ainda que eu saiba que tá tudo bem que isso não me define não é simples assim o corpo não responde dessa maneira de forma tão racional assim. Desse modo, tem pensado muito nos estudantes. No sentido de flexibilizar bastante, para não pressioná-los ainda mais.

O professor perguntou se alguém gostaria de falar mais sobre cobrança e sobre a auto cobrança, ou outro tema que achou interessante.

Aluna 2, no *chat*: Eu acho que é inevitável

O professor propôs a reflexão do quanto a intensidade dessa cobrança causa mais sofrimento do que ajuda. E continuou dizendo: em que medida a minha autocobrança a minha autoresponsabilização de você, tem um cerne importante de maturidade e eu tenho me feito nesse período, em que medida a minha autocobrança tem me causado sofrimento mais do que produtividade, só vocês podem responder.

Comentando sobre o vídeo do professor Leandro disse que acha legal isso que ele diz de não cair em receitas prontas. Que esse antes e depois das pessoas magras e gordas, carregada assim desse tipo de discurso mostrando o quanto é fácil emagrecer e ficar fininho neste período de pandemia pode ser nocivo. Disse ainda que receitas prontas é o que a gente mais vê. Perguntou se os estudantes conheciam uma comediante chamada que interpretou um vídeo no Youtube chamado Blogueirinha do fim do mundo. Explicou que ela tem um vídeo que fala exatamente sobre essa ideia de receita, o segredo da felicidade...

Passou o vídeo para os estudantes assistirem, disse que é do gênero comédia e quem tem bastante ironia. Que percebe muitas verdade ali que às vezes as pessoas ficam indignadas. Link do vídeo: https://www.youtube.com/watch?v=LFKzhaUDQmQ

O professor comentou que o vídeo é trágico e cômico. Ressaltou um dos tópicos que acha central nesse vídeo sobre o cuidado que temos que ter sobre a responsabilização individual. Como se o nosso sucesso estivesse na conta somente da nossa responsabilidade. Que a saúde tem vários determinantes. Existe por exemplo a necessidade de aceitação, de usar estratégias de possibilidade para vocês relaxarem um pouco e saírem desse fluxo de cobrança e de peso.

Um aluno disse: tem muita coisa que mexe com mente, trabalho, família, amigos, e aí para fugir disso é tentar fazer alguma coisa, sei lá desenhar, para me tirar dali sabe, para me fazer não pra me fazer esquecer um pouco

O professor disse que não existe uma estratégia ideal e sim o que é para você. Por exemplo, quando alguém diz: eu to jogando joguinho de celular… A pessoa pode estar querendo fugir dos seus problemas, ou pode ser um respiro. Respirar um pouquinho é importante, mas os professores entendem que a meditação é uma estratégia interessante, então até para aqueles que não gostam, ele pediu ao menos experimentassem a meditação de 1 minuto. Link do vídeo exibido pelo docente:

https://www.youtube.com/watch?v=YZWgKOSiQHY. Então pediu que os alunos tentassem meditar, se posicionando de forma confortável. Depois o docente questionou aos estudantes o que eles acharam dessa experiência.

Um aluno respondeu: maneira professor, maneira! Além disso, o professor explicou que existe comprovação científica sobre os benefícios da meditação.

No *chat* alunas interagiram:

Aluna 1: É bem legal

Aluna 2: A meditação tem me ajudado bastante, tem um pouco mais de uma semana que comecei

Professor: Legal, o que a Aluna 2 disse, que até que baixou um app sobre meditação sugerido por nós, fico feliz que nossas sugestões estejam gerando esse sentimento de vocês. Vamos falar sobre coisas mais pragmáticas gostaria que vocês preenchessem nosso questionário. Gostaria de vissem ao redor de onde moram para analisar sobre locais próprios para prática de atividade física. Locais que vocês têm de acesso à saúde próximo a residência de vocês mais do que nota, nós queremos que todos passem, enfim, pois estamos vivendo um momento tão difícil, né? Nosso objetivo na verdade é interferir de forma significativa na vida de vocês.

Aula 3 - Professor Silvio

Data: 25/06/2021 Turma: 1204

De acordo com o professor, abordará a história da saúde mental na parte 1 e história da saúde mental parte 2. Ressaltou a importância de avaliar como foi o acesso dos estudantes. Um aluno comunicou que não pode comparecer por não ter acesso a internet, o professor disse que vai anotar mas isso não vai constar no processo avaliativo. Informou que a atividade avaliativa seria um questionário sobre determinantes sociais e condições de vida. Informou ainda que de 29 pessoas, 12 fizeram – pediu que façam o mais rápido possível pois iria fechar a nota dos estudantes dia 28 e se os alunos não fizessem não iria ter como dar essa nota para os estudantes.

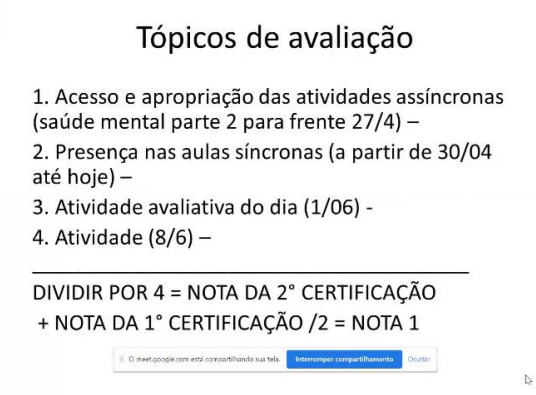


Imagem apresentada pelo docente sobre avaliação

Explicou também que houve outro tópico, atividade do dia 8/06 que foi uma atividade sobre determinantes sociais e condições de vida, com 3 perguntas que buscam identificar determinantes sociais de questões de vida.

Sobre a avaliação e nota explicou que daria 10 para quem fez e 0 para quem não fez, pois é uma atividade de caráter opinativo, que o objetivo da atividade era analisar a região dos estudantes em termos de saneamento, etc. Com relação a frequência levaria em consideração o seguinte: De 5 dias, o estudante veio 5 dias ele vai tirar 10.

O professor perguntou se os estudantes tinham dúvidas. E questionou se falta entregar alguma atividade. Pediu que os estudantes acessassem o *Moodle* para identificar.

Disse que são 4 elementos para nota que somados serão divididos por 4 que nos faz olhar como foi o processo avaliativo todo, permitindo uma avaliação mais justa e coerente com o histórico dos estudantes nas aulas

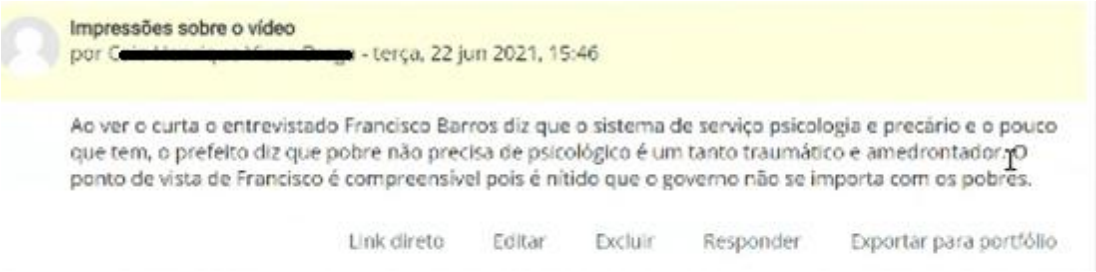
2º etapa da aula: Olhar para as atividades postadas – uma das metodologias, princípios e metodologias ativas que nós usamos aqui é vocês estudarem as demandas, trazer e a gente refletir. Disse que acha importante que olhem as atividades reveja as que foram postadas... Por exemplo: história da saúde mental parte 2, saúde mental e determinantes sociais, mais os textos que eles ainda não tinham trabalhado... Sugeriu a reflexão sobre o comportamento com a nossa saúde relacionando com o coronavírus, escolhas e autoresponsabilidades, temos possibilidades de escolhas e quais são elas, reflexões críticas sobre a importância de pensarmos na saúde mental, pressão do dia a dia, trabalhamos a meditação em 1 minuto,

O professor indicou um vídeo relaxante para dormir. Falou ainda que existem situações que só vemos quando desaceleramos. Falou ainda sobre saúde mental na favela, a partir da perspectiva de moradores da Rocinha sobre a saúde mental deles até nesse período de pandemia. O professor debateu sobre o vídeo: caso de sucesso de emagrecimento, e pediu que os estudantes falassem sobre o assunto.

No *chat* uma estudante interagiu ao dizer:

Aluna 1: Esse curta metragem eu achei incrível. Me emocionei bastante.

Um aluno respondeu sobre o vídeo:


Impressões sobre o vídeo
por [redacted] - terça, 22 jun 2021, 15:46

Ao ver o curta o entrevistado Francisco Barros diz que o sistema de serviço psicologia e precário e o pouco que tem, o prefeito diz que pobre não precisa de psicológico é um tanto traumático e amedrontador. O ponto de vista de Francisco é compreensível pois é nítido que o governo não se importa com os pobres.

Link direto Editar Excluir Responder Exportar para portfólio

Resposta sobre curta apresentado pelo docente

O professor refletiu a partir da seguinte questão: Como as pessoas que vivem nas favelas lidam com as questões mentais? Em seguida passou parte do vídeo e perguntou se estudantes querem falar sobre as impressões que tiveram sobre o trecho apresentado.

Alunos ficaram calados e o professor incentivou o diálogo. O docente continuou explicando que os nossos personagens reais apresentam problemas de saúde mental, o rapaz do vídeo tem 41 anos, histórico de depressão e ansiedade, tem asma, está aprendendo a entender, são sintomas muitos próximos, só que a falta de ar por causa da ansiedade e psicológica, acho que tem dois destaques que ele gostaria de fazer o fato de ele não falar para as pessoas o que ele sente pois isso pode passar um sinal de fraqueza, pois fala um pouco sobre o preconceito e discriminações. Explicou que esse é um desafios no campo da saúde mental, que há sofrem em função de discursos preconceituosos que muitas das vezes são atravessadas por machismo, tem preconceito de classe e de gênero muito forte para essa questão de que o homem não pode demonstrar fraqueza, que isso, seja homem, depressão ou ansiedade; Essa ideia de que pobre não tem tempo de ter doença mental, de ter ansiedade, porque ele trabalha tem louça para lavar. Falou que preicsamos desestruturar e quebrar esses medos. E questionou: quem disse que demonstrar nossos medos e nossas dificuldades é sinal de fraqueza? Quando na verdade é o contrário é sinal de fortaleza.

O professor apresentou a imagem abaixo:

Imagem apresentada pelo docente na aula síncrona

Essa questão de aparência é um problema, disse o professor. Precisamos estar abertos para essas pessoas que chegam até nós e falam de si. É importante que acolham sem julgar, e parar com o hábito de sempre querer dar conselho, pois às vezes o que a pessoa quer é um abraço. Não toleramos esse tipo de discurso preconceituoso de que pobre não tem direito a apoio social, que não é coisa de homem. Em seguida, o docente pediu que os estudantes fizessem as atividades, e quem está com dificuldade ou dúvida entrasse em contato por e-mail.

Aula 4 - Professor Silvio

Data 24/08/2021 Horário: 7:30h

O professor falou sobre questionário que enviou (formulário). Que objetivou realizar o mapeamento da cultura corporal SCIII; Disse que gostaria de explorar a respostas dos alunos.

O questionário estava em formulário *Google* cujo o titulo era: mapeamento da cultura corporal SCIII. Informações inciais contidas no formulário:

Cara estudante, caro estudante, este formulário objetiva ouvir você para conhecer a realidade na qual você está inserido, como tem lidado com as práticas corporais nesse período pandêmico e conhecer o que pensa sobre os temas que iremos abordar nesse ano letivo. Por isso, é muito importante sua participação, deixando claro que não existe resposta certa e que você pode ser o mais sincero possível na certeza de que o questionário é anônimo. Desde já, agradecemos sua participação!!

Informe sua turma, gênero, cor, município onde mora, qual região do município, bairro, se no bairro onde mora tem acesso a: Academia ou sala de ginástica do bairro e/ou condomínio, praça, quadra poliesportiva, campo de futebol, parque, piscina, praia ou outros, como é a dinâmica familiar do respondente: se contribui para fazer alguma prática corporal em casa ou se há dificuldade para fazer alguma prática corporal em casa, tinha opção do estudante justificar a responta. Uma questão era: A pandemia impactou a sua relação com o lazer, práticas corporais e atividade física? O aluno precisava responder sim ou não e tinha um espaço para explicar o impacto. Um outro tópico do questionário tinha o titulo de "corpo", e questionava: Em sua opinião, qual tem sido o papel e o lugar do corpo ao longo da história da humanidade? Outra perguntava: Para você, que papel e lugar o corpo deveria ter na sociedade?

O professor indagou que alguém no último encontro entrou com nome Pires, se alguém quiser entrar com nome social, que avise, ele disse ter alguns alunos que estão preferindo nome social e tem respeitado isso.

A proposta da aula foi explorar o formulário com os estudantes. Explicou que o colégio obteve 435 respostas. Falou que o mapeamento da cultura corporal visa conhecer a realidade que os estudantes vivenciam, locais que moram, conhecê-los de diversas maneiras, a partir das experiências que eles vivenciam e da opinião deles a respeito do tema que havia pensado em abordar, objetivando conhecer a realidade atual dos estudantes, para construir um trabalho mais coerente, mais dialógico com a realidade e interesses deles. Explicou que no formulário deixaram gênero aberto em respeito às escolhas dos estudantes. Respeitando essa noção bem diversa de gênero, em relação a cor, parda negra, branco… Disse saber que essas denominação que colocaram no formulário atende a questões do IBGE. Mas que o pardo tem toda uma discussão sobre o que é ser pardo. Que quando a gente fala cor a gente já consegue perceber né, que é um recorte representativo, que demonstra que o Pedro II é um gigante plural, que existe um recorde representativo do que é o RJ, diferente de outras escolas, o CPII congrega estudantes de várias partes do RJ (estado) diferente de uma escola que é do bairro, atende alunos e alunas no bairro. Depois da explicação indagou se os estudantes percebem isso, dentro da escola.

Um aluno respondeu: Sim!

O professor disse: Vocês tem colegas de várias partes do RJ, esse formulário ajuda a constatar isso... a gente pode ver, por exemplo, que existem pessoas de

diversos lugares, vejam, Duque de Caixias, Jacarepaguá, ... gente do Complexo da Maré, São Cristóvão. Então são alunos de várias partes do RJ, zona sul, zona norte, oeste, baixada, eu já trabalhei em caxias e conheci parte dessa realidade. Em vila são luiz, local mais distante do centro, região com realidade bem dura. Isso pressupõe uma riqueza em plural, mas também um grande desafio, por exemplo, se a gente vai praticar uma prática corporal, em determinada região você pratica mais determinada prática corporal, como quando moram próximo a praia, tem acesso a determinadas práticas corporais. Se vocês tem praças, academia, campo, parque… Várias possibilidades de acesso, somente quem colocou que mora no centro de Caxias diz que não tem acesso a nada do que a gente colocou, e aí porque a pessoa não tem acesso? Se você pode acessar esse espaço, por exemplo, tenho academia no meu bairro que é paga e eu não posso acessar, e aí beleza. Beleza não, uma pena.
Uma aluna disse: Uma menina falou uma coisa bem legal pra gente, professor, tenho uma praça que é muito legal, mas ela é tomada por pessoas em situação de rua e usuários de drogas, e já houveram situações desagradáveis com pessoas frequentando a praça, então eu não me sinto segura para frequentar, então esse é um exemplo de pessoa que tem o local próximo, mas que não é acessível, então é uma realidade que a gente precisa debater, nosso tema é saúde, que é importante que a gente precisa fazer, se a gente esquece ou desconsidera a realidade que cada um está inserido a gente esquece a realidade que cada um vive…

O professor concordou e questionou: Vocês tem exemplos de lugares assim? De locais que gostariam de frequentar e não podem por questões que independem de você?

Um aluno respondeu: Aqui não.

O Professor disse: Legal, então vocês entenderam bem, que a questão do ter e poder acessar. É claro que nesse contexto de pandemia nenhum desses locais oferece total segurança. E aí eu sempre falo sobre a importância de se atentar aos protocolos de segurança. Mas, conseguiram entender, a questão que pergunta sobre a dinâmica familiar para saber se é possível lançar mão de práticas corporais dentro da residência de vocês? Então temos diversas realidades de mais facilidade, abertura, a gente precisa considerar se viermos a fazer atividade prática. Por exemplo, um aluno colocou um pequeno espaço em casa e laje. Aí perguntamos: a pandemia impactou sua prática de atividade física? E aí a gente vê que algumas pessoas tiveram lazer, práticas corporais e atividade física impactadas por conta da pandemia. “Eu fazia

ginástica e por conta da pandemia tive que parar…” relato de uma aluno no formulário. Outro diz que precisou se adaptar. Isso é importante… Lidar com as possibilidades, ver o que é possível, uma postura mental que é importante preservar, pois senão só vai prejudicar, algo que vai nos fazer sofrer com sensação de culpa por não poder fazer, nem para o lazer, não só o aspecto físico, mas aquele que impacta na nossa saúde mental. Perguntei o que é saúde para vocês. E as respostas foram: bem estar físico e mental, social, ter imunidade alta, taxas controladas, conjunto de várias coisas, se sentir bem consigo mesmo e alimentação saudável assim como mente e espírito são em todas as áreas. Importante é estar bem, fisicamente e mentalmente. Bem estar humano, para auxiliar e mantê-lo bem fisicamente e psicologicamente, essas respostas que vocês deram e eu gostaria de saber o que mais chamou atenção de vocês.

E continuou a trazer questões observadas nas respostas ao questionário: bom, eu acho que tem aí uma tríade importante, a dimensão física e mental, muito presente na fala de vocês, bem estar entra também na saúde mental e física, misturada aí, algumas pessoas falaram sobre a dimensão psicológica da saúde. Achei interessante quem relacionou com a questão espiritual, para aqueles que acreditam que somos seres espirituais e muito timidamente, mas presente, uma dimensão social, e eu acho que esse é um ponto muito importante das nossas aulas, e gostaria de deixar registrado que a gente vai explorar essas dimensões da saúde, e eu destaco aqui? Como vocês têm lidado com a saúde?

Resposta de um aluno: tenho cuidado mais da minha saúde e ido a psicólogo. E outro aluno disse: esse ano tive mais problemas em relação a minha saúde mental.

O professor disse: É importante inclusive a terapia, tenho tentado fazer coisas que me agradam, e não necessariamente atividade física, isso é importante. Hoje postamos um texto sobre história da saúde e gostaria que acessassem para falarmos sobre no próximo encontro.

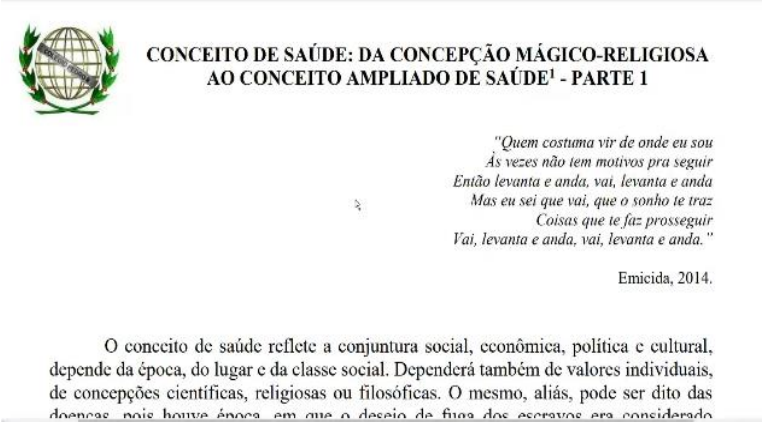
Aula 5 - Professor Silvio

Data: 31/08/2021 Horário: 7:30h

O professor começou a aula falando que tem refletido sobre importância e necessidade de dialogar mais com os estudantes e que gostou dos diálogos que os estudantes promoveram no fórum a respeito de uma pergunta que ele havia feito.

E explicou: Vocês sabem que Educação Física não tinha o hábito de construir aulas teóricas e eu na minha concepção de professor, eu nunca fui muito afim dessa forma de aula expositiva, eu acho pouco significativa, acho que tem mais sentido para vocês quando é dialogada, estou falando de todas as turmas, pois é por vocês que estou aqui e quero muito que esse espaço seja relevante pra vocês e um dos quisitos para esse diálogo ser importante é vocês terem lido o material. Na semana passada eu compartilhei um texto com vocês o qual a gente denominou “conceito de saúde” – do conceito religioso ao amplo de saúde . Queria ouvir de vocês o que chamou atenção. Do que vocês leram se vocês tiveram algum tipo de dúvida ou gostariam de fazer algum tipo de destaque.

A imagem da parte inicial do texto exibido pelo docente na aula síncrona pode ser visualizada abaixo:



CONCEITO DE SAÚDE: DA CONCEPÇÃO MÁGICO-RELIGIOSA AO CONCEITO AMPLIADO DE SAÚDE[1] - PARTE 1

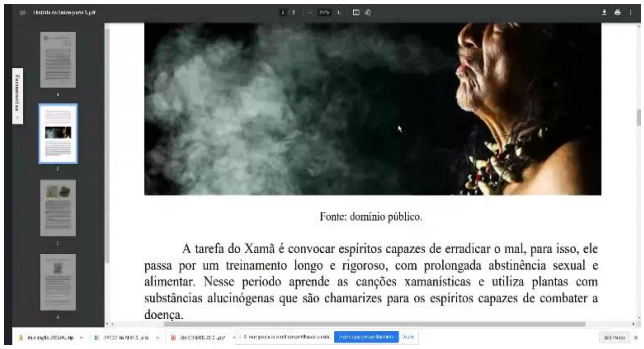
"Quem costuma vir de onde eu sou
Às vezes não tem motivos pra seguir
Então levanta e anda, vai, levanta e anda
Mas eu sei que vai, que o sonho te traz
Coisas que te faz prosseguir
Vai, levanta e anda, vai, levanta e anda."

Emicida, 2014.

O conceito de saúde reflete a conjuntura social, econômica, política e cultural, depende da época, do lugar e da classe social. Dependerá também de valores individuais, de concepções científicas, religiosas ou filosóficas. O mesmo, aliás, pode ser dito das doenças, pois houve época em que o desejo de fuga dos escravos era considerado

Imagem do de parte do texto apresentado pelo docente

Nesse sentido o docente explicou que vemos o quanto a que suposta ciência serviu ao proceonceito, preconceito de classe e racial, era pra justificar a escravidão, justificar o mal praticado naquela época. Que a concepção mágico e religiosa parte da concepção de que doença parte de forças alheias. A doença era fruto de um pecado praticado pelas pessoas doentes. E essa doença poderia ser curada por meio de rituais, feitiços, etc. No texto, ele vai trazer um pouco desse histórico falando da cultura dos xamas, cultura tribais, indígenas, page, que tem toda uma relação com a espiritualidade. Enquanto o docente falava, exibia a imagem a seguir:



Fonte: domínio público.

A tarefa do Xamã é convocar espíritos capazes de erradicar o mal, para isso, ele passa por um treinamento longo e rigoroso, com prolongada abstinência sexual e alimentar. Nesse período aprende as canções xamanísticas e utiliza plantas com substâncias alucinógenas que são chamarizes para os espíritos capazes de combater a doença.

Imagem do de parte do texto apresentado pelo docente

Explicando sobre o teor do texto apresentado, o docente falou que depois o texto entra no Egito antigo, que mostra que naquela época haviam conceitos bem evoluidos, ate com próteses de madeira, mostrando a seguinte ilustração:

Imagem do de parte do texto apresentado pelo docente

E continuou explicando sobre a produção de materiais cirurgisos, enfim, prática da medicina iniciando naquela época, enquanto a gente tinha parte da população em outros níveis evolutivos os egípcios já ensaiavam a medicina. Que Hipócrates é considerado pai da medicina.

Ainda fazendo relfexões sobre o texto disse não estamos questionando o papel da religião nas nossas vidas, a escola é um espaço laico, insituição que respeita a pluralidade das religiões, inclusive aqueles que não tem religião e que os estudantes mais para frente veriam a influência da religião nas nossas vidas.

Em continuação, o docente expos a seguinte questão: O que você faria se um/a amigo/a falasse assim pra você:

Amigo(a), quer saber de uma coisa, eu acredito que essa doença é para quem já está fragilizado. Ela não é para quem já está forte espiritualmente, não vai acontecer nada com quem está bem. O que vocês fariam se recebesse essa fala?

Um aluno disse: Apontaria os riscos.

O professor disse: Eu acho importante que a gente pense em dialogar, que estejamos disponíveis ao diálogo, principalmente, com as pessoas que pensam diferente da gente, embora seja desafiador.

Um aluno disse: pra dar uma resposta é so dar um aprova, quem vai pra igreja também fica doente, eu diria alguma coisa assim

Professor: Você traria provas exemplos e provas de pessoas que também tinha religiões e ficava doente? É importante fundamentar seus argumentos através de exemplos, exemplos consistentes, empíricos ou de jornal, casos que tenham acontecido nesse sentido, é importante mesmo, exemplos e provas. E se mesmo assim ele não fosse convencido?

Aluno: Aí eu deixaria ele, né? Que ele tem que ter a liberdade de pensar, eu vou deixar ele.

Professor: É eu acho que é isso, respeito acima de tudo, liberdade de pensamento e sigamos e, preferencialmente, continuemos amigos e a pior saída é a cisão há contenda, de você querer impor seu pensamento ao outro, manter as relações com aqueles que pensam diferentes da gente, não só com pessoas que a gente concorda sempre e tem afinilidade, mas com todos aqueles e, principalmente, os mais diferenres de nós.

Professor: Eu recebi uma resposta de que essa resposta é um tipo de ofença aos que morreram, quantas pessoas morreram que eram corretas e eram cristãs. Por que você acaba causando uma oposição entre vida e bondade, contextualizando, essa fala sai desse contexto de pandemia, não significa que essas pessoas que morreram estavam afastadas de Deus. Acho que chegamos a uma conclusão interessante sobre as diferenças e gostaria de dizer de onde tiramos essa situação problema. A reportagem que foi feito no programa encontro a respeito da pandemia e do comportamento das pessoas na pandemia.

Link da reportagem a atividade:

https://observatoriodatv.uol.com.br/noticias/entrevistado-do-encontro-diz-que-corona-nao-e-para-quem-esta-forte-espiritualmente-e-a-web-se-revolta

Aluno 1: A reporte ressalta que há muitas pessoas no bar. Para mim ele só quer se tranquilizar.

Aluno 2: É ele so quer uma saída pra cabeça não ficar maluca 7

Professor: Só para mostrar o quanto isso esta presente na nsosa vida e buscar dialogar.

Aluno 3: Eu acho que ele não tenha criado essa cresca, acho que a família dele já tem essa crença e vai ser difícil mudar o pensamento dele.

Professor: Sim, foi educado culturalmente, fomos educados em culturas e religiões diferentes.

O professor abordou o tema do encontro seguinte: A importância da saúde na idade media. Na idade media há uma mudança significativa nas concepções de saúde. Disse ainda que fez a seguinte pergunta no fórum:

“Após ler o texto você acredita que a concepção mágico-religiosa de saúde ficou no passado da humanidade ou ainda pode estar presente nos dias de hoje? Justifique a sua resposta.”

Disse que recebeu várias respostas, mas uma que mais chamou a atenção foi:

Ainda está presente nos dias de hoje, eu sempre evito tomar remédios, porque eu acredito que a cura de todas as doenças está nas coisas de Deus. As frutas, plantas, ervas, etc... Eu nunca vou confiar em um humano pra nada, e não é agora que eu vou confiar. Sim só existem doenças que só Deus pode curar, como câncer. Mas não é porque eu peguei o COVID19 que é uma maldição ou algo do tipo.

E que respondeu da seguinte maneira:

Concordo quando desassocia o contágio da Covid-19 com maldição divina. Mas permita-me apresentar uma outra perspectiva. Se nós somos obras divinas, por que não acreditar que grande parte do que o ser humano produz pelo bem da humanidade, também faz parte da obra divina produzida por mãos humanas. Nesse sentido, o avanço da ciência seria Deus nos apresentando soluções por meio dos próprios homens. Todo respeito a sua crença. Desejo o melhor pra você com o apoio da sua religião e também com o uso de máscara, distanciamento social, dentro do possível e vacina!! Abraços.

APÊNDICE E – Transcrição de Entrevistas

Entrevista com Carolina

Data: 14/04/2021 Horário 9:40h Duração da entrevista: 1 hora e 43 minutos.

Pesquisadora: Bom dia! Estamos aqui reunidas para realizar uma entrevista sobre uma pesquisa que está sendo desenvolvida no CPII. Hoje é dia 14 de abril de 2021 e são 9:40h.
Carolina: Pretendo narrar a experiência do próprio ensino remoto pois é uma experiência que tem feito que está vinculada ao currículo cultural e porque é uma coisa mais atual. Bem próprio do contexto que a gente tá vivendo.
Pesquisadora: Como foi sua inserção no DEF, poderia falar dessa história?
Carolina: Entrei em 2015, em agosto de 2015 e logo em seguida iniciei minha trajetória em Realengo, logo em seguida fui para Realengo I (RI) e agora estou em São Cristóvão I (SCI), logo que entrei no Departamento de Educação Física (DEF) o Projeto Político Pedagógico (PPPI) passava por esse processo de reconstrução e os professores puderam se voluntariar para participar desse processo de reformulação do currículo e eu me voluntariei e participei de todo esse processo que durou cerca de um ano, com reuniões, estudos frequentes, para a gente construir esse currículo que está em vigor hoje no colégio.
Pesquisadora: Então você possui quantos anos no magistério? E no Pedro II?
Carolina: No magistério eu me formei em 2003 e dou aula em escola desde 2005, em 2004 tive uma passagem bem breve como professora substituta na UERJ, mas aí não era escola, na escola mesmo eu comecei a atuar desde 2005, então eu tenho 16 anos dando aula e no CPII estou a 6, vai fazer 6 agora em agosto.
Pesquisadora: E em SCI?
Carolina: Estou em SCI desde o início de 2019 e aí eu fui para SCI um ano presencial e agora ensino remoto com eles, então esse é o terceiro ano em SCI.
Pesquisadora: Qual ano de escolaridade você trabalha?
Carolina: Ensino fundamental I do 1° ao 5° ano, no CPII sempre foi fundamental I.
Pesquisadora: Qual sua formação acadêmica e se na sua formação acadêmica teve algum conhecimento sobre o currículo cultural?
Carolina: Certo, eu sou formada em licenciatura plena em Educação Física pela UERJ, e tenho mestrado também pela UERJ e faço faculdade de pedagogia também pela UERJ, estou no meu último período de Pedagogia e não, meu contato com currículo cultural foi todo fora da graduação, porque me formei em 2003, a gente já falava da pedagogia dita renovadora da Educação Física, mas não havíamos chegado, na época da minha graduação, na questão do currículo cultural, então esse estudo sobre o currículo cultural veio sempre depois. Um pouco em função do mestrado e um pouco em função da própria participação no grupo de trabalho que construiu esse currículo. A gente além de construir, a gente fez alguns estudos sobre e aí foi justamente em 2016 em que eu também estava concluindo meu mestrado e eu também estava estudando um pouco disso por conta do mestrado e aí foi um período que esse tema esteve bastante presente para mim.
Pesquisadora: Uma pergunta à parte: Qual foi o seu tema de estudo no mestrado?
Carolina: Memórias, identidades docentes e o fazer pedagógico, no caso, um estudo de caso com professores de Educação Física de Búzios, que era o lugar que eu

trabalhava, eu era concursada da rede municipal de Búzios e também de Macaé aí eu exonerei das duas matrículas para vir para o Pedro II, mas quando eu entrei no Pedro II eu já era estudante do mestrado. Então é isso, eu estudei as memórias dos professores, desde quando eles eram alunos passando pelos bancos escolares, toda experiência da formação acadêmica para tentar ver de que maneira essas memórias influenciavam na formação das identidades docentes e consequentemente nas práticas pedagógicas deles.
Pesquisadora: Como você considera sua trajetória de vida?
Carolina: Olha, a minha trajetória de vida é uma trajetória de vida que está muito vinculada, que tem muito engajamento social, sempre foi, né? Eu tive uma formação bastante crítica, bastante humanista dentro de casa mesmo, meu pai é um militante, ele é ex, é... Ele lutou contra a ditadura militar, ele foi preso e torturado durante a ditadura militar, ele é membro do partido comunista, a minha mãe é militante dos direitos humanos, atua como psicóloga no sistema penitenciário e fez mestrado e doutorado sobre esse público, então eu acho que essa questão do engajamento social aqui em casa é muito presente. Isso sempre fez parte da minha formação porque não tinha como ser diferente sendo filha deles, né? E nesse sentido, a minha opção pela educação tem muito a ver com desejo de construir um mundo melhor, né? Através da educação, eu sempre entendi a educação como ferramenta de transformação social e a Educação Física foi a disciplina que escolhi, eu poderia ser professora de outra disciplina, inclusive. Eu gosto, acredito muito na educação como ferramenta de transformação social e a Educação Física foi a minha ferramenta também, é... Mas o meu interesse pela educação é muito grande e não à toa eu estou fazendo uma outra faculdade de pedagogia, né? Porque eu acho que é na micropolítica, no dia a dia da sala de aula, a minha militância é lá. O mundo que a gente acredita, a gente constrói ele também através da nossa prática pedagógica.
Pesquisadora: Na sua opinião, qual a relação entre processo escolar e desigualdade social? Você meio que disse agora que vê a educação como uma forma de ascender socialmente… Acho que a educação tem um papel fundamental para gente pensar a nossa sociedade, né? Eu acho que a gente precisa formar sujeito críticos, capazes de agir socialmente, que percebam, se percebam como atores sociais, capazes de produzir as mudanças no mundo que a gente acredita, eu acho que o papel da educação em última instância é isso, formar pessoas humanistas, que sejam capazes de... É, é... Fazer uma leitura crítica da realidade e se perceber capaz de atuar sobre ela, sobre essa realidade, eu acho que em última instância é isso que a educação deve promover.
Pesquisadora: Como você classifica sua condição de trabalho?
Carolina: Privilegiada! (risos) ... Não há dúvida nenhuma, dar aula no Pedro II, eu não vim, é... Eu estou a 16 anos dando aula, dou aula no Pedro 2 a 6 anos, e já fui professora da rede municipal de Búzios e da rede municipal de Macaé, já fui professora do estado, já fui professora da rede municipal de Niterói... É... Acho que só... Acho que só… E não há dúvida de que a gente tem uma condição privilegiada no colégio em todos os aspectos, né? Tanto no que se refere a infraestrutura, como a própria condição salarial nos permite ter muito mais tempo para estudar, né? Para nos dedicar ao planejamento das aulas… É de maneira geral a condição de trabalho que a gente tem no Pedro II é muito diferente da condição que a gente tem, que a nossa categoria tem em outros... Em outros espaços, né?
Pesquisadora: E aí essa pergunta aqui, no caso a próxima, se aplicaria mais a questão estrutural, das aulas presenciais, né? E aí, no caso se você quiser falar um pouco da questão remota também... É... A pergunta é: Existem espaços e estruturas específicas

para as aulas de Educação Física apropriadas para as aulas de Educação Física? Quais são?
Carolina: Bom, presencialmente o meu *campus* é talvez o que tem a melhor estrutura né? Dentro do... do ... Do Pedro II, né? É... A gente tem o complexo esportivo à disposição que atende aos três *campus* São Cristóvão I, II e III e esse complexo esportivo a gente tem três quadras cobertas, um ginásio, uma pista de atletismo, um campo de futebol, uma piscina olímpica e além desse complexo esportivo dentro do próprio prédio do Pedrinho, do fundamental I, tem uma quadrinha pequena, que não é das melhores, mas enfim atende às necessidades e em relação a disponibilidade de materiais a gente tem todos os materiais que a gente precisa, eu brinco que quando eu entrei no Pedro II tem mais materiais para trabalhar em um *campus* do Pedro II do que tinha em toda rede municipal de Búzios, que eu era professora antes, então não falta nada.
Pesquisadora: Em dado momento da minha pesquisa eu faço uma... Eu faço uma breve escrita sobre a disparidade que existe no próprio Pedro II, né? entre os *campus*.
Carolina: Sim, sim. Eu posso falar um pouquinho disso também, eu fui professora da Tijuca né, eu vivi na Tijuca condições muito ruins inclusive piores do que as que eu tive enquanto eu era professora da rede Municipal, por exemplo. Porque eu peguei a Tijuca sem quadra, né? Então a Tijuca não tinha nenhum espaço disponível para aula eu tinha uma sala de aula apenas e nada mais pequena é, ah foi bem difícil a gente ficou dois anos sem espaço para dar aula por que a quadra estava passando por uma reforma eterna que nunca acabava. E aí depois que acabou ainda por cima chovia, é… Acabou a reforma não foi bem feita. Alagava a quadra toda e foi um período bem difícil na Tijuca em termos de estrutura que é diferente da estrutura que você tem hoje que não foi nesse prédio, foi antes da gente mudar para esse prédio então o período bem ruim mesmo a gente não tinha nem um espaço adequado para fazer a prática e é inegável a importância da experiência prática né, do movimento, ainda mais sobretudo com os pequenos, mas era uma coisa circunstancial, né? Não era uma coisa definitiva e sim circunstancial, justamente pelo prédio está em obra e aí a gente sabe que entra toda aquela questão de obra pública e todo o processo lento que é... Enfim é complicado… Até que a gente foi para esse prédio que tá hoje que oferece condições melhores, mas, que comparado às condições de São Cristóvão tem muitas limitações, né?
Pesquisadora: Verdade! Agora a gente tá esperando o ar-condicionado né? Eterno.
Carolina: Para sempre né, porque esse ar condicionado está para ser instalado desde que inaugurou.
Pesquisadora: É... Vamos lá, é… Há uma construção social sobre o conceito de excelência associado ao CPII. Qual a sua opinião sobre isso?
Carolina: Eu não gosto muito de pensar o CPII de excelência, não gosto de colocar o Pedro II como referência para as demais. Porque acho que cada realidade é única, né? Cada contexto é único, então a gente tem, como eu disse, uma condição de trabalho privilegiada no colégio, mas a gente também tem muitos problemas, muitas dificuldades, muitas questões é em função da nossa realidade que é diferente de todas as outras, né? Eu acho o grande diferencial do Pedro II, aliás são dois pra mim, na minha perspectiva, dois grandes diferenciais, o primeiro deles é que a gente tem um público um grupo de alunos diverso, né? A gente tem alunos provenientes de vários lugares de várias condições sociais...
Pesquisadora: Classes, né?
Carolina: Raças, classes, origens, enfim, tem de tudo, a gente tem um grupo de alunos bem diversificado, justamente porque é reconhecido como o colégio de excelência,

então a gente tem ... É... Todo mundo quer estudar lá, né? então tem um público bem diverso e... E... Isso eu acho que é uma das maravilhas do Pedro II, e a outra coisa é o fato da gente oferecer aos alunos um... Um... Um mundo de possibilidades para além das aulas curriculares. Eles têm as aulas curriculares, mas tem a oportunidade de fazer iniciação científica, de fazer iniciação cultural, de fazer... Participar das equipes do colégio e viajar representando o colégio com tudo pago, participar de jogos... Eles têm oportunidade de participar de jogos não sei onde, de viajar com tudo pago, eles tem a oportunidade de participar de olimpíadas de matemática não sei onde, eles têm a oportunidade de participar de grupos de dança, de oficina de música. Enfim, eles tem, é... várias oportunidades que normalmente não são oferecidas aos alunos de outras redes de ensino. Então acho que essas são as duas grandes... É... os dois grandes diferenciais do Pedro II, né? Ter um grupo de alunos diverso plural e oferecer a eles muito mais do que as aulas curriculares.

Pesquisadora: No caso, quando… Pensando na minha pesquisa né, falando sobre essa questão do conceito de excelência associado ao CPII como eu estou trabalhando a questão do currículo cultural eu fiquei pensando que até seria contraditório eu utilizar uma escola que tem... Tanto... Que assim... que não é uma escola socialmente marginalizada, sabe, como eu ia investigar... E aí como valorizar uma coisa que valoriza tudo que socialmente é silenciado, subjugado num lugar que ainda é um pouco elitista, sabe? Eu fiquei... Passei por um conflito, assim, por um período, mas...

Carolina: É, de fato não dá para negar que o Pedro II é um colégio, é... Um pouco elitista mesmo, eu vejo assim também, e eu acho que isso na verdade, são muitos colégios dentro do Pedro II, assim, eu.. Eu... O Pedro II de SC é muitíssimo diferente do Pedro II da Tijuca... No perfil mesmo tanto dos docentes quanto dos discentes então eu acho que cada, cada colégio... Eu estive um pouquinho também em Realengo, então, cada Colégio do Pedro II está imerso em uma realidade diferente, né? Em função da própria localidade, né? A localidade do colégio isso também faz, produz seus efeitos na composição do corpo docente do corpo discente também. Mas eu acho que ainda que o colégio, seja um colégio é com perfil de alunos diferentes do perfil de alunos das escolas municipais é... Eu acho que é um colégio bastante diverso né, e eu acho que casa muito bem com uma proposta de currículo culturalmente orientada porque a gente tem muita diversidade lá dentro né eu tenho alunos que moram na favela, não são poucos, e tenho alunos que moram de frente para o mar, né?

Pesquisadora: Então, justamente, assim que eu entrei né, no meu primeiro dia no colégio me veio à cabeça perguntar para Fulana qual era o quantitativo de alunos que eram oriundos ali da Mangueira porque é muito próximo, né? E ela falou justamente sobre isso, que é uma ação que você até ajuda né, a facilitar a inscrição de alunos?

Carolina: É participei, participei uma vez sim é porque, é eu acredito que a gente tem que colocar dentro do Pedro II e oferecer tudo que o Pedro II oferece para molecada que mais precisa de uma educação que de fato faça a diferença na vida delas, e tudo, então... Eu acho que o Pedro II ainda é uma colégio muito elitista, eu acho que o fato de haver sorteio não garante que a gente tenha a presença dos estudantes vindos de determinadas localidades, estudantes da favela, né? De pessoas pretas e pretos, né? Porque eu acho que enfim é um sorteio, tem taxa de inscrição, o período de isenção é muito pequenininho, são dois dias, para você ficar sabendo do sorteio você tem que ficar acompanhando a página na internet, a inscrição é toda feita online. Enfim, eu acho que é... A gente ainda não tem cotas dentro do sorteio. Eu acho que tinha que ter cotas dentro do sorteio. Tinha que ter um sorteio dividido em uma parte das vagas destinadas. É... Às cotas mesmo. Porque se não a gente tem uma classe média

vidrada no computador a espera ansiosa dos editais, enquanto tem uma outra classe periférica que tá no corre do dia a dia que tá na correria do dia a dia que às vezes nem fica sabendo que o edital saiu e às vezes não sabe se inscrever ou não tinha os quarentas reais de inscrição naquele período. Enfim, eu acho que a gente ainda precisa democratizar o acesso a escola, que eu acho que o fato de ser sorteio não é suficiente para que a gente consiga garantir a todos a mesma condição de acesso, sabe? Então eu me engajei durante um período nesse projeto aí, a gente fez alguns mutirões, em algumas favelas né, da cidade tentando inscrever a molecada desses locais mas eu acho que na verdade isso devia ser uma ação institucional, né? Eu acho que o próprio Pedro II tinha que disponibilizar pessoas para fazer a inscrição no local que para algumas pessoas é muito mais fácil do que através do computador, eu acho que o período de isenção tinha que ser maior, eu acho que tinha que ter uma reserva de vaga no sorteio para as costas, eu acho que essa era uma mudança que precisava partir da própria instituição, né? Eu acredito nisso... Eu acho que essa já é uma briga que tá... É... Já tá uma bandeira que muita gente levanta dentro do colégio né e se a gente olhar outras instituições como o CAP, eles já fazem diferente o sorteio né, o CAP da UERJ e CAP da UFRJ, acho que a gente precisa avançar também.
Pesquisadora: Legal tudo isso que você tá falando, porque eu escrevi por alto, né? Essa questão do processo seletivo ainda ser um pouco excludente, por exigir o mínimo de entendimento, de leitura.
Carolina: É… Não, o edital tem 20 páginas, né? Um edital pra você se inscrever que tem 20 páginas de PDF online, então a gente já vê que não é exatamente para todo mundo, esse ano ainda está mais difícil porque as crianças para se inscreverem precisam ter CPF próprio, e muitas crianças não têm CPF próprio. E às vezes dentro da dinâmica da... Da vida que a gente tá vivendo hoje em dia que as pessoas estão lutando para sobreviver para comprar comida, não dá tempo nem de tirar CPF e não dá nem tempo de inscrever né? Ainda tem que no fundamental II e no ensino médio ainda tem aquela prova pra entrar, reconhecidamente uma prova muito difícil, né? Pra entrar, e isso é... Ainda que haja reservas de vagas para cotas, isso por si só já é muito excludente também, né? Então eu acho que a gente ainda tem mecanismos de entrada que não são exatamente os mais democráticos... Mais do que democrático e comprometidos com a sociedade, mais equânime mesmo, é isso, tem que ter cota, tem que ter cota para sorteio, tem que garantir que a gente vai ter no Pedro II uma representatividade da nossa sociedade, precisa ser assim!
Pesquisadora: Me fez lembrar que eu estava conversando com a Fulana ontem e ela disse que abriram um projeto “pai nosso”, o nome do projeto, na escola que ela trabalha (no município), porque o número de crianças sem o registro do pai é muito grande, sabe? E aí assim eu achei legal o nome né? Pai nosso! Estão indo atrás desses pais para que eles registrem as crianças, aí ela falou que ela imagina que em média 50% dos alunos não tenham o registro paterno.
Carolina: É... Imagino, imagino, eu não sei esse dado no nosso colégio, eu não sei, né? Mas... Essa coisa de exigir documento da própria criança, que nunca foi necessário, já é um dificultador a mais, né? Para as pessoas poderem providenciar e fazerem de fato a inscrição, né? Parece que existe uma lei que hoje em dia as crianças que nascem, já saem da maternidade com identidade, não é mais só com certidão. Mas as crianças que nascem não são as que estão escritas para o sorteio hoje, né? Porque essa lei é recente, então as que estariam na idade do sorteio hoje ainda não necessariamente tem identidade, né? Enquanto que as vezes que outra criança de classe média tem identidade e tem até passaporte já...
Pesquisadora: É são muitas questões! Agora...Deixa eu ver qual é a próxima...

Carolina: É.. Só para deixar claro que esse projeto não é institucional!
Pesquisadora: É voluntário, né?
Carolina: Sim, dos mutirões, foi uma iniciativa de um grupo de pessoas e… Quase todas ou professores ou responsáveis do colégio mas que não é uma iniciativa institucional, é iniciativa de um grupo de pessoas que não são representantes do Pedro II, nós não somo representantes do Pedro II, porque essa não é uma ação institucional, esse ano vai ter de novo mas eu não estou tão envolvida porque enfim, o período está tumultuado, esse ensino remoto, eu tive muitos problemas de doença na família tô fazendo meu TCC para concluir a graduação, enfim eu não consegui me envolver, eu só me envolvi no ano de 2019.
Pesquisadora: Acabou que a gente falou mas não lembro de ter feito essa pergunta, eu já fiz essa pergunta? Como você vê a diversidade no colégio? Já fiz?
Carolina: Não é... Eu acho que o colégio é um colégio diverso sim, é... Embora a gente possa observar muitas diferenças dependendo da unidade do Pedro II, eu acho que de maneira geral, a gente tem um público, é... De alunos, um grupo de alunos diversos, provenientes de várias condições sociais, a gente tem alunos da periferia, a gente tem alunos da zona sul, a gente tem alunos pretos e brancos e... E... Alguns poucos indígenas, e a gente tem alunos com várias condições, um perfil bastante diverso, embora eu ache que, eu ainda acho que o Pedro II, ainda classifico o Pedro II como um colégio de certa forma um pouco elitista sim, em função da própria forma de ingresso e de acesso, né?
Pesquisadora: No caso, como você seleciona os temas de ensino que serão apresentados ao longo do ano, os conteúdos, como você seleciona?
Carolina: É... O currículo do Pedro II, o currículo do departamento, a proposta curricular da nossa disciplina, não é fechada né, então os temas, os conteúdos de ensino não estão pré determinadas, a gente faz isso no bojo de cada equipe. Lá no *campus* de SCI a gente tem, é… Digamos assim, alguns temas que são importantes, relevantes para a gente, que a gente não abre mão que estão sempre presentes nos nossos currículos mas a gente faz algumas, uma reunião no início do ano, faz um mapeamento com estudantes, participa de algumas reuniões de planejamento integrado com as professoras daquele mesmo ano de escolaridade, mas das outras disciplinas, para a gente tentar identificar pontos de interseção, então existe alguma flexibilidade, é... Mas existem também alguns temas que estão colocados no planejamento do curso de SCI, mas a gente tenta ao menos pensar como a gente vai abordar esses temas a partir de um mapeamento. Então, por exemplo, a gente sempre trabalha futebol com eles, teve momentos que a gente trabalhou futebol e discutiu relações de gênero, em função da gente ter percebido aquela demanda, teve momento que a gente ao discutir o futebol, futebol e sociedade a gente discutiu futebol e sociedade, já teve situações que a gente optou por falar de futebol mas seguindo caminhos diferentes em função da realidade, então a gente procura sim fazer um mapeamento, mas eu não vou... É... Mas isso não significa que já não tenha alguns temas pré-estabelecidos, existem sim alguns temas que já são é... Que tem presença cativa no currículo da gente, a questão é a maneira que a gente traz esse tema a toma, né, foi como eu disse a equipe foi toda reformulada em 2019, eu fui para SCI, a Fulana também foi, então a gente está um pouco se refazendo, né? Repensando algumas coisas e tudo, então, por exemplo, agora no ensino remoto a gente propôs muitas mudanças, a gente não ficou preso a nenhuma proposta que a gente tinha de currículo antes, né, a gente construiu um outro currículo totalmente diferente, um “currículo pandêmico”, então eu acho que a gente tenta partir sim de um mapeamento de um estudo da realidade, do diálogo com os estudantes com o entorno, com a

sociedade, para trazer isso pra dentro do currículo, mas existem alguns temas que são sempre cativos e estão sempre presentes.
Pesquisadora: Legal!
Carolina: Vou dar um exemplo, a gente tem as brincadeiras indígenas no segundo ano, a gente costuma trazer, a gente tem a capoeira no terceiro ano que a gente costuma trazer, tem a natação porque a gente tem a piscina olímpica. Então, existe uma pressão social muito grande para que a gente tenha natação no terceiro trimestre para todos os anos de escolaridade, do primeiro ao quinto no terceiro trimestre vai todo mundo para piscina, então tem alguns temas, que a gente... As brincadeiras populares também estão sempre presentes principalmente no primeiro ano, mas a gente ainda sim está sempre mexendo, sempre reconstruindo, tentando abordar os temas de uma outra maneira, trazendo outros vieses daquele tema.
Pesquisadora: Assim, eu acho que uma questão ainda muito enraizada na Tijuca é a questão dos Jogos Olímpicos, né? Eu acho que é uma questão cultural, de outros professores, acho que as crianças já esperam por isso também, parece que é uma coisa muito forte.
Carolina: E é muito forte! Quando eu entrei já era, né? É isso, porque eu acho que tem muito a ver com o perfil dos professores que compõem a instituição, e não só com o perfil dos que estão lá agora, né? O que acontece hoje é fruto de uma cultura escolar, a Tijuca tem mesmo uma coisa dos jogos muito forte, muito presente. Dos jogos, dos esportes, um pouco da competição, tem um pouco disso também, faz parte da cultura daquela instituição, acho que SCI aponta em uma outra lógica, eu acho, mas acho que a gente pode atuar, acho que nada disso é fixo, acho que a gente constrói.
Pesquisadora: Quais conhecimentos são valorizados no seu planejamento de aula?
Carolina: Acho que o conhecimento que os estudantes trazem, acho que é fundamental, é ponto de partida, acho que todo temas que a gente aborda a gente tenta partir desse ponto de partida, sobre aquele assunto, as expectativas que eles tem, acho que o conhecimento dos estudantes é fundamental, a gente procura dentro da lógica do currículo cultural trazer as vozes e os conhecimentos que não... Contra hegemônicos também que são os que estão, procuramos trazer as vozes dos mais silenciados, a gente tem esse olhar e tem esse cuidado, é... Acho que isso é uma característica presente assim, no nosso trabalho, é... Acho que não dá pra negar que os nossos conhecimentos também estão colocados ali da nossa equipe, a gente faz um planejamento muito coletivo, a gente discute tudo muito antes, a gente faz 3h de RPS por semana, pra gente conversar, discutir, pesquisar, pensar as nossas propostas, a gente trabalha bem coletivamente dentro da equipe de Educação Física. É... Acho que são esses os conhecimentos, os conhecimentos dos estudantes, os nossos e os que estão ao nosso redor, da nossa comunidade, que fazem parte daquele grande complexo que é São Cristóvão.
Pesquisadora: Legal!
Carolina: Procurando valorizar, essa coisa acho que isso é importante, procurando valorizar as vozes mais silenciadas, mas sem abrir mão do currículo tradicional da Educação Física, né. Acho que a gente não tem que negar o que já existe o que tá posto, acho que a gente tem é que trazer outras referências e tentar ampliar a maneira de enxergar a sociedade dos estudantes construindo outros olhares.
Pesquisadora: Você me fez lembrar muito de Paulo Freire agora, né, não esperava que fosse responder “conhecimento dos estudantes” o que parece mais óbvio ao que se refere ao currículo cultural, mas eu acho nem eu se fosse perguntada sobre isso teria pensado sobre isso logo de início, então não sei se você lê Paulo Freire.

Carolina: Ah! Muito, é isso, eu ando sempre estudando essas coisas, eu faço pedagogia, mas não é só por isso não, já estudava antes, acho que é isso, esse é o ponto de partida de qualquer prática pedagógica... Se não, como é que a gente vai dialogar com eles? Como a gente vai construir uma educação que não seja dialógica se a gente não toma como ponto de partida o que eles trazem, né?
Pesquisadora: É verdade...No caso... Como você organiza os temas que pretende ensinar no decorrer do ano letivo?
Carolina: É o que eu disse, a gente tem mais ou menos, um esqueleto de currículo que existe em SCI, com esses temas que são caros e que estão sempre presentes, mas a gente reorganiza isso, é ... Ano a ano... Ao longo do próprio ano e no início também nas reuniões de planejamento, né, RPS que a gente faz com a equipe, é... E a gente está sempre se revendo nesses espaços, né? E pensando, recriando, estudando, partilhando conhecimentos, partilhando experiências, rediscutindo, acho que um pouco disso sim...
Pesquisadora: Ótimo, então aqui... Quais as principais estratégias pedagógicas usadas por você para colocar esses temas em ação, em prática, quais são as estratégias?
Carolina: As estratégias são diversificadas, elas variam de acordo com o grupo, cada situação, assim, mas a gente sempre, a gente normalmente fica com um determinado tema por um período assim, um conjunto de aulas, um trimestre, as vezes um pouco menos, mas normalmente um trimestre, e aí a gente vai sentindo o caminho ao longo do caminhar mesmo, a gente evita muito que a gente tenha as aulas muito prontas, a gente vai planejando, construindo ao longo do processo mesmo, a partir do que a gente vai sentindo de demanda do diálogo com as crianças, das questões que foram surgindo em aula e das questões que estão... Que estão surgindo no nosso *campus* e na nossa sociedade e aí a gente vai trazendo a partir disso assim, então as estratégias estão sempre sendo recriadas a partir do contexto, né? Então por exemplo, em 2019 eu trabalhei com o 2º ano brincadeiras indígenas, foi um período em que a temática indígena estava muito presente nos telejornais porque estava se falando muito da Amazônia, da Amazônia devastada, dos povos indígenas, isso fez com que eles trouxessem essas questões para aula, naquele ano também os professores do segundo ano tinham feito todo um trabalho com culturas indígenas das professoras de Núcleo Comum então eles também... As professoras de arte estavam fazendo um trabalho com pinturas indígenas e aí a gente teve a presença de alguns representantes indígenas é... Na escola, as crianças entrevistaram esses representantes indígenas, é... Na visita deles a escola, teve umas coisas do museu do índio que foram para escola e a gente fez uma exposição, como se fosse, a gente não podia levá-los ao museu do índio, mas o museu do índio foi a escola, a gente montou uma exposição lá. Então assim, tem sempre um conjunto de coisas acontecendo que orientam um pouco o caminho que a gente vai trilhar, né? Então isso faz com que os conhecimentos que eles trazem sejam diferentes a cada situação, consequentemente as estratégias que a gente elabora também, a gente também vai aprofundando os nossos conhecimentos estudando um pouco mais sobre isso, a gente tem estudado bastante sobre as culturas indígenas dentro do nosso grupo assim... A gente tem falado bastante disso, esteve presente nos nossos materiais do ensino remoto, então eu acho que a gente vai aprofundando e vai reelaborando as estratégias, né? A cada, a partir das experiências que a gente vai vivendo, a gente tem lá todo ano os jogos da alegria, que é uma atividade promovida pela equipe de Educação Física e esse ano os jogos da alegria foram brincadeiras indígenas também, porque foi uma coisa que a gente estava se debruçando um pouco

mais, então, acho que a gente vai reconstruindo. Não tem estratégias muito prontas, o fato é que isso a proposta é sempre construído em diálogo, com as crianças, com a realidade e com a própria instituição, o próprio colégio, né? Então, a partir desse diálogo a gente vai definindo o caminhar, a gente não tem um planejamento muito engessado, a gente tem um tema, mas o caminho, o caminhar, a gente vai construindo ao longo mesmo.
Pesquisadora: Mas, até esse tema definido pode ser modificado no caso?
Carolina: Pode ser modificado mas o nosso, é... Mas existem algumas coisas que já estão presentes, por exemplo, a gente em algum ano de escolaridade as brincadeiras indígenas estarão lá, é fato, a gente não vai abrir mão delas, a natação também a gente não vai abrir mão, em função das circunstâncias, de ter uma piscina olímpica no meio da escola, né? Isso é uma demanda da comunidade, então ela está sempre lá, as brincadeiras populares estão sempre lá, e... As ginásticas a gente sempre procura colocar lá de algum jeito e a gente já colocou no 4° ano e teve período que a gente já tentou caminhar em outra direção, tentou colocar junto com circo no 2º, a gente vai sempre modificando um pouco as coisas, mas alguns temas estão sempre presentes.
Pesquisadora: O novo Projeto Político Pedagógico construindo em 2016 que vigora de 2017 até 2020 foi construído com a comunidade escolar do colégio. Nele há orientações pedagógicas vigentes para a disciplina de Educação Física. Você já falou que teve participação na elaboração desse documento. Aí eu gostaria de saber qual foi a sua participação?
Carolina: É isso, eu participei de todo o processo inteiro desde o início, a gente construiu ao longo 2016 e passou a vigorar em 2017, então a gente passou um ano construindo essa proposta e eu participei desde o início, em todo esse período. Foi um período de estudos, a gente fez algumas pesquisas ou mapeamento, os professores do DEF que não estavam presentes ali, porque a participação foi voluntária, também contribuíram, a gente fez uma pesquisa com os estudantes também, uma pesquisa longa, eu apliquei essa pesquisa!
Pesquisadora: Eu cheguei nesse estudo muito interessante, fala da questão deles preferiam o futebol e aí tem uma discussão logo em seguida que fala que essa é uma questão muito... Eu achei muito rica essa pesquisa aos estudantes, que quando interrogadas elas respondem preferir o esportes e aí explica isso, porque a maioria ainda fala dos esportes... Achei essa parte muito interessante...
Carolina: É… A gente fez a pesquisa com os estudantes, a gente optou, decidiu coletivamente por fazer com os estudantes que estão nos anos finais, né? Então, a gente fez essa pesquisa com os alunos que estavam no quinto, que estavam no nono e terceiro ano do médio justamente porque a gente entende que ele já acumularam um olhar sobre a Educação Física e não era possível fazer isso com todos os estudantes, porque ainda não conseguiriam trabalhar todos esses dados depois nós nos dividimos por grupo e fizemos a categorização desses dados depois e depois nós nos dividimos em grupos e fizemos essa categorização desses dados, enfim, fizemos uma análise desses dados para compor o documento, a gente fez uma pesquisa com os professores, a gente fez uma pesquisa com os estudantes. Fizemos muitas reuniões de estudo sobre as teorias curriculares da educação e depois as teorias curriculares da Educação Física. Foi um processo bem longo sim para mim, foi um processo muito importante de certa forma uma formação continuada, eu acho e para mim tem um valor muito grande também porque me causou um sentimento de pertencimento em relação à escola, porque eu acho que na Tijuca eu me sentia um pouco isolado, um pouco sozinha e na hora que eu entrei para esse projeto, para essa

iniciativa, eu comecei a me sentir mais parte do Pedro II, a conhecer mais, a lidar mais com colegas de outras unidades, conhecer um pouco mais da realidade do colégio enfim eu me senti mais parte do nosso departamento. Então teve para mim o número de feito bastante relacionado a essa questão do pertencimento da escola e foi importante também e de aprendizado né, de formação continuada também, então foi uma experiência muito rica, gostei muito de participar e eu acho que a gente tem um ganho profissional no currículo de Educação Física, parte do Projeto Político Institucional, com o qual eu me identifico bastante assim eu acho que construído com base no processo democrático que todo mundo pode participar, procurou ouvir as diferentes vozes bem fundamentado parte de estudos de leituras, de reflexões do processo que durou um ano eu tenho bastante...
Pesquisadora: Orgulho?
Carolina: Identificação e afinidade um pouco de orgulho também.
Pesquisadora: No caso fico pensando, Fulano é muito modesto, lógico que a contribuição dele no currículo é indiscutível, mas ele mesmo sempre reforça que que foi uma construção coletiva que não partiu só dele que foi uma construção coletiva.
Carolina: De fato é sim, mas partiu dele sim ele foi e é um ótimo coordenador, direcionou bastante o caminho, embora a gente tenha tomado muitas decisões coletivas, ele era um cara que já vinha estudando as teorias pós-críticas né eles já tinham aproximação muito grande com a teorias que embasam nosso curricular e aí de fato ele atuou como mediador, facilitador, um coordenador.
Pesquisadora: Sim, eu penso exatamente assim, mas ele é modesto e ele...
Carolina: Ele teve um papel fundamental assim.
Pesquisadora: É verdade! Você encontra no projeto político-pedagógico não necessariamente nele todo, me refiro a essa parte que trata da Educação Física, um espaço de representatividade das identidades docentes e discentes? Você meio que já respondeu também.
Carolina: Acho que sim, acho que esse é um compromisso desse currículo e a gente é… Tem esse espaço lá garantido sim.
Pesquisadora: Você aplica ou tenta aplicar os conceitos do currículo cultural em suas aulas e como? No caso você já respondeu que sim, né? Como você faz isso?
Carolina: Eu tento sempre, né? A gente tem lá hoje o que a gente chamou de princípios suleadores do currículo, né? A questão da ancoragem social dos conteúdos é uma coisa que é bastante presente que a gente se preocupa muito que a gente tá construindo as nossas propostas, a questão da justiça curricular também da descolonização, do olhar decolonial sobre as coisas eu acho que a gente tenta colocar em prática assim. É sempre difícil, é sempre um desafio, né? Mas a gente vai tentando construir isso a gente vai... Facilita muito quando a gente tem parcerias né, eu acho que isso é uma coisa que eu encontrei em São Cristóvão a gente tem uma equipe de cinco pessoas que todo mundo se identifica com o currículo, né? Então essa busca não é só minha, é uma busca do meu grupo, né? E aí isso torna tudo mais fácil. Mas eu tenho um compromisso... Mas sim, eu acredito naquilo que está posto no nosso documento, eu acredito nesses princípios e procuro orientar a minha prática a partir deles, né? É... A questão do daltonismo cultural, são cinco princípios, e eu às vezes com mais sucesso, às vezes com mais dificuldade, né? Porque também tem uma série de outras questões que influenciam, né? Na construção das nossas práticas, como você falou, as vezes uma cultura escolar que às vezes está muito presente de uma outra Educação Física de um outro olhar sobre a Educação Física tanto dos estudantes das famílias, tanto da própria comunidade escolar, de outros professores, então tem uma série de dificuldades que a gente tem que enfrentar para colocar esse

outro currículo em prática, né? mas a gente vai buscando estratégias e vai tentando construir esse caminho, ano após ano, né? O currículo cultural exige da gente muito estudo também a gente tem que se aprofundar em muitos temas para poder trazê-los para as aulas e tudo, aí também precisa de algum acúmulo. Então eu acho que a gente vai tentando se refazer.

Pesquisadora: Encontra resistência por parte da comunidade escolar para pôr em prática esse currículo culturalmente orientado, se sim, por que você acha que acontece isso?
Carolina: Eu acho que sim eu acho que existe isso, acho que existe sim uma resistência dos estudantes, das famílias, às vezes de um desconhecimento dos nossos pares, não da equipe de Educação Física mas dos outros docentes da escola, tem a ver com olhar já construído sobre a Educação Física ao longo dos anos, né? Educação Física tem uma história, né? Vinculado a uma perspectiva higienista vinculado a uma perspectiva militarista, vinculada depois ao esporte e isso foi construído socialmente, né? Então está posto sobre as pessoas esse outro olhar sobre Educação Física que a gente acredita que estão ancorados nesse currículo cultural, a gente vai tentando disseminar no nosso cotidiano no dia a dia nas práticas, nas reunião de responsáveis a gente sempre fala sobre isso, nas reuniões de planejamento integrado, a gente sempre vai tentando construir um novo olhar sobre a Educação Física, mas não há dúvidas que existe sim uma resistência posta a essa prática multiculturalmente orientadas que está presente no nosso currículo, mas eu acho que isso não inviabiliza prática. Precisa de tempo, paciência e estudo, mas a gente vai construindo isso aos pouquinhos. O diálogo também precisa muito.
Pesquisadora: Verdade! Essa questão do estudo também, né? Eu acho que o currículo cultural sofre vários preconceitos, né? Já vi muitas pessoas perguntando: Então vai ser o que o aluno quer? Você não vai trabalhar? Acho que dá muito mais trabalho.
Carolina: É, dá mesmo.
Pesquisadora: E aí a gente acaba sofrendo alguns preconceitos então eu acho que essa questão do estudo é muito crucial mesmo.
Carolina: E eles nos colocam numa posição da metáfora da capoeira da gente estar sempre improvisando, né? O caminho é construído durante o próprio caminho. Então não tem aquela coisa de a gente começar o ano com as ideias prontas, né? Vou fazer isso, fazer aquilo, começa com essa, continua com aquela... Não tem isso, né? Então é como a gente vai construindo ao longo do caminho a gente tem que lidar ali também com as nossas incertezas, as nossas dificuldades, com as dificuldades que surgem, né?
Pesquisadora: No caso, não existe essa sistematização do conhecimento, né? Não existe o currículo pronto. Que diz que tal o período para trabalhar, tal ano vou trabalhar aquilo e aí isso também acaba que... Quando você chega numa instituição que espera que você tenha isso e você não tem isso fica meio que: Como assim você não tem?
Carolina: É, exato. Nosso currículo é bastante aberto, né? E eu achei isso bastante positivo. Mas é isso ele tem uma solidez necessária, mas essa fluidez traz também alguns desafios, né? Mas eu acho isso positivo. De uma maneira positiva.
Pesquisadora: Acho que é isso, eu sinto um pouco disso, não tem nada fixo para me apoiar e me gera uma certa insegurança. O que vou fazer? Vai se construindo no decorrer do processo.
Carolina: É, tem uma fluidez, uma liquidez. É assim mesmo.

Pesquisadora: Agora... Que necessidade você apontaria para que o currículo da Educação Física contemple cada vez mais e melhor os princípios do currículo cultural?
Carolina: Eu acho que tem a ver com vencer alguma dessas resistência com a própria comunidade dos estudantes, eu acho que conseguiu o engajamento dos professores do departamento. Espaços de troca, de experiência, de conhecimento, de saberes, de materiais, né? Eu acho que tem muitas coisas que a gente precisa ir construindo no cotidiano mesmo, para a gente conseguir operacionalizar esse currículo, colocar ele em prática, né? Eu acho que é um pouco por aí, não sei...
Pesquisadora: Qual é a finalidade da Educação Física na sua opinião e dentro do CPII?
Carolina: Bom, eu acho que na educação de maneira geral a gente precisa pensar que o objetivo é formar sujeitos, cidadãos críticos, participativos, capazes de fazer uma leitura crítica da realidade e atuarem sobre ela, e aí pensando especificamente na Educação Física a gente vai fazendo isso a partir de uma leitura das ocorrências das práticas corporais da nossa sociedade, né? Então a gente vai se utilizar delas para poder refletir sobre essa sociedade... E formar sujeitos com identidades culturais plurais, né? Comprometidos com a sociedade mais justa e menos preconceituosa, eu acho que é por aí.
Pesquisadora: Show e no caso… Dentro do Pedro II você tem alguma...
Carolina: Eu acho que dentro do CPII não é diferente do que é fora do CPII. Eu acho que a Educação Física precisa estar comprometida com uma sociedade mais justa, mais democrática, com formação de sujeito, com identidades culturais plurais que consigam fazer uma leitura crítica no caso da Educação Física sobre as práticas corporais, sobre as manifestações culturais que consigam se perceber como agentes de mudança, agentes de transformação social, né? Acho que é isso em qualquer lugar o que muda é... É nisso que eu acredito, né? Onde eu estou, essa prática que eu procuro construir a questão é lógico que a realidade vai trazer outros elementos, né? Em cada contexto assim.
Pesquisadora: Eu gostaria de saber com que frequência você realiza avaliação durante o ano letivo?
Carolina: A gente depois que a gente construiu o currículo do colégio a gente construiu um outro grupo de trabalho para rever o processo de avaliação, sobretudo do primeiro segmento, né? Eu fiz parte desse grupo de trabalho que construiu essa nova ficha de avaliação, com descritores que dialogam com a proposta curricular do colégio, né? Os novos descritores de avaliação foram construídos a partir dos objetivos trazidos na proposta curricular, né? Elaborada coletivamente em 2016. Mas eu acho que a avaliação está sempre presente né, ela faz parte do cotidiano né, como eu disse o caminho vai ser construído ao longo, né? Então a gente vai construindo as nossas práticas e mapeando a nossa realidade. O mapeamento é sempre permanente, né? O mapeamento não é uma coisa que a gente faz no início para definir para onde vai e vai. A gente vai estar sempre refazendo, construindo as práticas e olhando sobre ela, vendo que efeitos produzem e vendo quais efeitos aquela nova experiência trouxe e em que direção a gente vai caminhar a partir disso e as crianças participando sempre disso, né? Porque são sujeitos naquele contexto ali das aulas. Então eu acho que a avaliação está sempre presente, o tempo todo sim. No colégio, a gente formaliza isso em documento de 3 em 3 meses, mas é lógico que não é simples fazer essa avaliação cotidiana porque a gente tem oito, nove turmas, né? É muita gente, né? Muitas crianças, mas eu procuro no final de toda aula fazer um registo da aula, das questões que aquela turma trouxe, no intervalo entre uma aula e outra das questões que aquela turma trouxe, das questões que foram levantadas, quais são os caminhos que eu

posso seguir. Assim, não dá para a gente fazer 9 planejamentos diferentes. Difícil, né? Fazer 9 planejamentos diferentes, mas a gente pode dar alguns encaminhamentos diferentes a partir do que aquela prática trouxe de debate de questão, né? Das questões que precisam ser problematizadas em cada turma, então, eu procuro fazer algumas anotações para poder conduzir as turmas de maneira diferente e fazer essa mediação de maneiras diferentes a partir de cada contexto. Então assim, eu faço avaliação com eles, permanentemente, né? Avaliação da própria aula e do que aquela aula trouxe de conhecimento e de questões que a gente precisa encaminhar nas aulas seguintes, então eu faço avaliação a todo tempo assim, eu e eles, né? Nós, juntos. E faço um registro breve, registro muito breve, não consigo fazer o registro como eu gostaria, como eu acho que tem que ser, porque as aulas são encadeadas, mas eu tenho sempre 5 minutos entre uma aula e outra que ali eu sempre faço algumas anotações e ali dou algumas pistas para mim mesma.
Pesquisadora: E aqui, no caso... eu acho que você meio que respondeu também, mas pergunta: como você avalia e o que você avalia especificamente?
Carolina: Eu acho que são, a minha avaliação está muito centrada assim no... Na avaliação da própria aula assim… O que funcionou na aula, o que não funcionou o que a aula trouxe de conhecimento, quais foram as questões que foram levantadas a partir daquela aula pelos próprios estudantes, quais foram os interesses que apareceram ou quais foram as situações problemas que surgiram ou as vezes em uma determinada aula surge um determinado conflito a partir daquela prática, daquela experiência, aí eu procuro registrar porque eu sei que aquilo pode trazer alguns outros desdobramentos, então eu acho que é uma avaliação da própria prática pedagógica em si, né? Do diálogo intercultural que está ali vivo naquela aula, com aqueles diferentes sujeitos. Então não tem uma coisa especificamente não. Ah, eu vou anotar sobre isso, sobre aquilo! Eu faço um registro sempre das coisas que eu considero que foram importantes naquela aula e... Que são elementos relevantes para eu construir as próximas propostas que eu trouxer... Assim! Não tem marcadores, não tem uma questão específica que eu esteja observando, né? Tem a ver assim: Quais foram os interesses, quais foram as perguntas que essa turma trouxe, quais foram os posicionamentos que essa turma trouxe, quais as experiências que eles trouxeram? Então, por exemplo, estou dando aula numa turma e um aluno que falou assim: Tia, eu já joguei malabares não sei onde e não sei o que, eu fiz, e eu opa! Aqui eu já anoto... Aqui tem um sujeito que tem uma experiência pregressa disso, desse lugar.... Tia, meu pai joga não sei o que, não sei onde, faz Judô, não sei o que, não sei o que... Opa! Aqui tem um pai que não sei o que... O outro dia de novo: Ah, professora! Porque eu acho que não devia, não... É... Menina não devia jogar futebol não, porque é coisa de menino! Não sei o que, aí eu anoto que nessa turma tem uma questão que a gente precisa ver que a questão de gênero que apareceu na fala aqui na fala do fulano essa questão de gênero ou então: Ah! Porque.... Professora eu gostei disso, a gente queria fazer não sei o que lá, mas porque achei muito legal por isso, isso, isso. Ah! Bom...Tô dando aula de circo, ah! Sempre tem no sinal, as meninas jogando bolinha! Opa! Apareceu o sinal, as meninas jogando bolinha para o alto. Eu vou tentando fazer o registro disso assim... Das questões que foram surgindo a partir da proposta que eu trouxe e para orientar os desdobramentos das próximas aulas a partir disso assim... É não tem um roteiro ou alguma coisa que eu já venha pré-disposta a avaliar. Eu tenho registro do que apareceu naquele momento de diálogo de troca e, e... Aí eu procuro depois de refletir sobre que tipo de encaminhamento que eu posso dar a essas questões assim eu achei que com exemplo ficou mais fácil assim.

Pesquisadora: Sim! E é engraçado que a impressão que eu tenho é que você pegou todos os livros que tenho lido e parece que tipo assim, você está muito alinhada, com tudo que você falou!
Carolina: É que talvez os livros que você tem lido, sejam os livros que eu já li também.
Pesquisadora: É, e assim, para justificar também o fato de você está sendo entrevistada… Eu passei o questionário com 33 professores do DF e aí eu procurei dentro dessas pessoas, nas respostas, quem de fato traria questões que se familiarizavam com os princípios do currículo cultural e assim, não é objetivando fazer uma receita de bolo facilmente replicável em qualquer outra escola, mas de trazer, como tem sido feito isso na prática e aí questões ligadas aos desafios, então é justamente por isso que vocês estão aqui hoje, porque provavelmente lá na sua resposta você trouxe questões que de fato dialogam com o que eu tenho encontrado na revisão de literatura. E aí está sendo muito rico essas perguntas, eu achei questões que você está trazendo, então para quem não conhece o currículo cultural, ver ele em prática, você que é uma pessoa que pelo menos está a mais tempo estudando sobre isso, acho que pode ser uma contribuição muito grande, né?
Carolina: Espero contribuir e é isso...
Pesquisadora: Acho que vai, com certeza! E no caso aqui uma outra pergunta é a penúltima, é essa: Se você percebe alguma diferença, né? Em relação as dificuldades e facilidades na aplicação dos princípios do currículo cultural nos diferentes anos de escolaridade, né? Em relação a educação infantil, fundamental e ensino médio e se você poderia falar sobre isso, sobre as diferenças que você percebe?
Carolina: Olha a minha prática com o currículo cultural está vinculada ao primeiro segmento. Então eu acho que eu tenho mais propriedade para falar sobre esse contexto, porque esse contexto eu vivo desde que eu dou aula no Pedro II, eu acho que é inegável que as crianças menores têm uma necessidade de movimento muito muito grande mesmo, eles têm, eles querem todo momento correr brincar, brincar, pular, saltar, eles não param nenhum segundo. Eles já chegam na aula jogando mochila querendo, né? É isso... Eu acho que o currículo cultural, ele traz uma necessidade de construir alguns diálogos, é uma prática que precisa ser conversada também, né? É óbvio que pra gente discutir algumas questões com as crianças, a gente tem que fazer alguns ajustes de linguagens, a gente tem que tentar descobrir estratégias, eu acho que é um desafio maior tentar problematizar o currículo cultural com os menores. Mas, eu acho que isso não inviabiliza ou impossibilita nada, eu acho só que a gente como professor, a gente tem que refazer nosso olhar sobre isso assim. Descobri estratégias a partir sempre da prática, problematizar situações que ocorrem em sala de aula mesmo. Os conflitos que aparecem ali, aquele é o momento oportuno para gente fazer alguma intervenção, para poder trazer determinadas discussões. Então eu acho que tem uma dificuldade a mais com os pequenos pelos fatos de a gente às vezes ter dificuldade de aprofundar algumas discussões e também pelo fato deles terem alguma inquietude muito grande e isso dificulta para a gente conversar alguns momentos. Eles não se disponibilizam para isso da mesma forma que os maiores, mas eu acho que isso é um desafio, mas que a gente tem caminhos e estratégias para lidar com isso, talvez a melhor dessa esteja em desconstruir a ideia de que a gente precisa marcar momento de conversa, né? Mas que a gente construa a conversa a partir das próprias questões que foram surgindo na experiência prática deles né, no cotidiano no fazer mesmo, né? Que é de onde partem os pequenos né, eles têm mais necessidades da experimentação, do fazer, do concreto que é muito grande, né? Mas a gente pode, por outro lado, eles são muitíssimo interessados e muitíssimo curiosos, eles são muitíssimos disponíveis, eles são muitíssimos afetivos,

então isso faz com que a gente construa vínculos muito forte com eles o que facilita, o veículo é sempre um facilitador para que a gente consiga construir diálogos, né? Então eu acho que tem diferença sim em relação aos grupos especificamente, nos pequenos. Eu acho que as dificuldades foram essas que eu apontei, mas existem caminhos e possibilidades para gente de fato conseguir construir uma prática culturalmente orientada ancorada no currículo cultural da Educação Física.
Pesquisadora: A última pergunta é se você gostaria de fazer uma contribuição, uma pergunta bem aberta mesmo.
Carolina: Eu achei que as perguntas foram bem completas assim se complementam bem acho que é importante a gente falar sobre as nossas práticas, né? Eu acho importante realizar um estudo que a gente consiga ir a campo e observar o currículo cultural em ação, né? Porque a princípio a finalidade última é isso construir práticas pedagógicas, né? Então eu acho que esse movimento de dialogar entre teoria e prática de diálogo, entre o que se propõe, o que se faz né? E esse exercício que é nosso de unir a distância entre o que se diz e o que se faz, como diz Paulo Freire, de construir verdadeiras práxis que de fato promovam diálogo entre a teoria e a prática, eu acho que esse exercício é um exercício de todo mundo. Da gente lá no cotidiano, no chão da escola e das pessoas que estão construindo as pesquisas, né? Em sua maioria nas universidades, mas não só nas universidades. Então eu acho que esse movimento é sempre muito importante, é sempre um momento de muita troca de aprendizado mútuo, assim... Eu acho bastante importante assim então eu gostei, gostei de participar e eu acho que a gente vai elaborando a resposta a gente vai também se refazendo um pouquinho assim, né? É também uma experiência de aprendizado da gente que está sendo entrevistado porque toda vez que a gente elabora alguma coisa a gente também se refaz um pouquinho.
Pesquisadora: Show! Eu acho que tem muito isso também, né? Nos estudos, né? A questão da valorização dos cotidianos a gente no caso... Vê aí a história da Carolina de Jesus que escreveu sobre o cotidiano e o quanto que está sendo valorizado, eu acho que falta um pouco disso também né? Na Educação Física... Olhar não só o que está sendo feito no laboratório, não só o que está escrito nos livros são importantes, mas o que está sendo feito. Então, Carolina! Aí agora eu não sei se você quer dar uma pausa e depois falar ou se você quer fazer logo essa narrativa de uma experiência pedagógica culturalmente orientada, eu não sei se você quer resumir, como você preferir. Então eu acho que a gente pode fazer agora. Fica à vontade.
Carolina: Não, eu acho que a gente pode fazer logo.
Pesquisadora: Então, fique bem à vontade, para falar o que vier a mente e narrar essa experiência aí.
Carolina: Ah... Então vou falar sobre uma experiência que tem sido, que tem rolado agora nesse período de pandemia mesmo e diante desses novos desafios ai do ensino remoto, né? Vou explicar os contextos, e aí depois contar um pouquinho sobre as práticas que a gente vem fazendo, né? Então a gente tem trabalho com atividades síncronas e assíncronas no Pedro II, né? As assíncronas a gente posta o material na plataforma *Moodle* toda semana e a gente faz encontros quinzenais com os estudantes de 40 minutos de duração.
Pesquisadora: Através do *Google Meet*?
Carolina: É… Através do *google meeting* os encontros, né? Eu prefiro chamar de encontros do que de aulas.
Pesquisadora: As crianças acessam o link direto no *Moodle*?
Carolina: É, a gente posta semanalmente lá no mural lá os links, eles têm grupos de pais, às vezes já colocam nos grupos

Pesquisadora: Porque lá no *campus* Tijuca a gente desenvolveu o seguinte: é um link, que é o link daquela turma. Toda semana as crianças acessam o mesmo link, e aí não precisa ficar criando link.
Carolina: Mas é um link por disciplina?
Pesquisadora: É tipo assim, eu tenho o link da Educação Física da turma 203, aí esse link é o mesmo sempre.
Carolina: É, o nosso também é, mas eu reposto também toda semana para lembrá-los, e às vezes é porque junto com o link eu também coloco algum material que eu quero que eles levem.
Pesquisadora: Ah legal, legal!
Carolina: Às vezes faço alguns lembretes também das coisas que eu quero que... "Não deixe disso", "façam aquilo", "tragam esse material", quando às vezes eu quero construir alguma prática também, é uma forma de manter um contato ali com eles na plataforma, mas sim, os links são fixos, eu não refaço não. Mas sim, como a gente teve algumas mudanças na equipe, a gente teve mudança de turma, turmas que eram minhas e passaram pra Fulano, e turma que era de Fulano e passava para Fulano, porque como eu disse, tiveram muitas professoras novas, então a gente teve sim algumas mudanças de link no caminho, porque aí quando a gente, quando entra professor novo para assumir aquela turma, ele constrói um novo link, porque ele loga na conta dele né, e aí constrói, faz um link novo. Então a gente teve algumas mudanças, mas agora que a equipe já está completa, certinha, os links são fixos mesmo. Mas de qualquer forma eu posto semanalmente na plataforma, enfim, então a gente tem esse trabalho que é divido, uma parte *online* e outra parte uma postagem na plataforma, a gente construiu esse trabalho tentando manter um diálogo com o currículo cultural, sabendo as limitações que a gente tem, aquelas que eu falei lá no início né que o ensino remoto é novidade pra todo mundo, é novidade para a gente, para as crianças, existe uma pressão da comunidade em relação aos encontros, né? Existe uma hierarquia de saberes, de disciplinas na escola, isso faz parte da realidade da Educação Física, né? A gente sabe disso, existe o fato de ser uma novidade, a gente não estava acostumada a preparar esse tipo de material para as postagens assíncronas que a gente está fazendo agora, existem uma série de desafios mas a gente se propôs a mesmo nesse período tentar manter um diálogo com o currículo cultural com o currículo da Educação Física do Pedro II que é o que a nossa equipe acredita, assim… É... Vou falar um pouquinho... Eu estou especificamente com as turmas do quinto ano esse ano, nós somos 5 e 5 são anos de escolaridade, então nós nos organizamos para que a gente, pra que todo mundo tenha um ano de escolaridade ou no máximo 2 anos de escolaridade, para a gente não ter vários planejamentos diferentes, para a gente conseguir focar um pouco nas necessidades e eu fiquei com o 5º porque eram as turmas que eu quando a gente começou o ano presencialmente eu era professora do 5º e aí eu permaneci com o 5º, então eu sou professora hoje das 8 turmas do 5º ano de SCI e só tenho turmas do 5º ano. Nesse momento, a gente construiu o trabalho separando em dois grupos. A gente dividiu o trabalho assim... Por mais que a gente saiba que o ideal seria dividir o trabalho para cada turma de acordo com cada realidade, né? Isso é uma... É o ideal. Dentro da realidade que a gente tá vivendo, a gente tem dificuldade para conhecer os estudantes, a gente tem encontros a cada 15 dias de 40 minutos, né? Alguns deles a gente já conhecia, porque já eram de SCII, mas alguns deles sequer conheciam os estudantes, porque entraram esse ano. Então tudo isso deve ser levado em consideração, é... A demanda do ensino remoto é muita, a gente participa de muitas reuniões, eu tenho trabalhado enlouquecidamente, acho que mais do que trabalhava presencialmente, então essa

ideia de conseguir construir uma proposta para cada turma, ela é inviável nesse contexto que a gente tá vivendo, mas eu acho que... Porque ainda tem outras demandas, né? Do departamento, eu faço parte do grupo da pós, eu faço parte do grupo sobre relações étnico-raciais na educação, eu faço parte do grupo de pesquisa do GEPEFE, então, outras frentes de trabalho, que também me mobilizam, que ocupam tempo e tal. Então a gente organizou o trabalho da seguinte forma: A gente organizou... Foi dividido em dois grupos: Um grupo que está trabalhando com 1°, 2° ano e um outro grupo que está trabalhando com 3° ao 5° anos. As postagens são as mesmas pros dois grupos, é... 3º 4º e 5º ano recebem as mesmas postagens assíncronas na plataforma, o 1° e 2° as mesma postagens, os encontros síncronos sim são diferentes de cada ano, porque tem a ver com a maneira como cada professor conduz as discussões, então a gente faz as postagens dos materiais e os encontros síncronos se baseiam nesses materiais, na construção do planejamento daquele encontro, né? A gente se baseia nesse material para fazer o planejamento daquele encontro. A gente começou o ano conversando com eles sobre o brincar possível nesse novo tempo, né, conversando com eles um pouquinho como a pandemia tinha modificado a nossa relação com a nossa casa, nossa casa passou a ser um espaço em que a gente realiza tudo, né? A gente fica muito mais em casa e isso modificou um pouco a nossa relação com o brincar, a gente passou a brincar muito mais em casa com as pessoas que estão na nossa casa, a gente não tem mais os amigos da rua, da escola, primos da outra casa, né? A gente passou a ter um brincar muito mais confinado e isso ressignificou a nossa maneira de brincar, né? A gente passou a brincar de outras maneiras, com outros matérias, em outros espaços, a gente não tem mais o espaço da rua. Então a gente começou refletindo com eles sobre esse brincar em casa, né e aí a partir disso a gente perguntou pra eles fazendo um mapeamento desde o início, como é esse brincar do que eles têm brincado, do que eles têm sentido falta, como eles tem se sentido em casa, o que eles gostaria de experimentar, que tipo de brincadeira eles têm vivenciado, com quem eles têm brincado, a gente começou a refletir sobre a experiência do brincar nesse contexto da pandemia, né, confinados, em casa. Então esse foi um primeiro movimento que a gente fez, e aí a gente apresentou alguns matérias do *Território do brincar,* e alguns brinquedos foram construídos em casa, a gente fez toda essa reflexão sobre a casa e o brincar nesse contexto de pandemia e a aí a gente falou um pouco de como esse brincar se modifica um pouco de espaço para espaço, de acordo com quem brinca, ao longo dos tempos, né? A gente apresentou por exemplo, uma amarelinha, num vídeo do território do brincar de uma criança brincando de amarelinha lá no vale de Jequitinhonha que era uma amarelinha dos dias da semana, a gente perguntou pra eles, quem conhecia amarelinha, aí se conheciam aquela amarelinha, era uma outra amarelinha pra gente discutir um pouco como é que, é.. não existe só um jeito de brincar, existem várias maneiras de brincar, que essas maneiras de brincar se modificam a partir da realidade, de um tempo, de acordo com quem brinca, a gente começou a fazer toda essa discussão com eles a partir desses materiais postados na plataforma, a gente pediu também que eles criassem, recriassem outras formas de brincar de amarelinha dentro do espaço que eles estão, na realidade que eles estão vivendo, então eles reconstruíram, recriaram, algumas amarelinhas, aí a gente falou, mas quem não gosta de amarelinha, lá no site do território do brincar e aí a gente mostrou o projeto o território do brincar para eles, do que se tratava, lá no site do Território do brincar existem outros brinquedos e outras brincadeiras, inspirados no que vocês vêem lá, que tipo de brincadeiras vocês podem trazer pra gente, de coisas que vocês criaram, aí eles criaram várias brincadeiras diferentes, aí mandaram registros para gente. Um

aluno mandou ele brincando de futebol com rolo de papel higiênico em casa, o outro mandou uma gaivota que ele construiu, o outro mandou foto de um carrinho que ele construiu com garrafa pet, a outra mostrou uma amarelinha que ela recriou, que não era a amarelinha tradicional, era amarelinha das cores, cada casa tinha uma cor, e aí ela fez um desenho no papel, o outro mostrou foto de amarelinha que ele brincou mesmo no espaço de casa, que ele tinha mais espaço, enfim... Cada um foi trazendo para gente um pouco de como tem sido essa experiência do brincar nesse contexto e de criações e recriações que puderam ser feitas a partir dos debates que a gente trouxe dos materiais que a gente ofereceu, quase todos baseados no canal do território do brincar, né? Aí depois a gente entrou num segundo momento fazendo uma outra experiência, já que a gente falou que as brincadeiras se modificam dependendo de quem brinca, onde brinca, né? O tempo no espaço, de acordo com os sujeitos... A gente propôs a eles já na atividade 3 que eles fizessem uma pesquisa com os responsáveis sobre a experiência do brincar deles. Então a gente pediu que que eles consultassem, entrevistassem os mais velhos deles, a gente fez uma reflexão sobre os mais velhos e tudo e que eles fizessem basicamente quatro perguntas, né? Era: Onde eles passaram a maior parte da infância? Do que eles brincavam? É... Onde eles passaram parte da infância, do que eles brincavam, que sentimentos e emoções as lembranças da infância traziam à tona? Que experiências e lembranças da infância traziam para ele quando ele se lembrava da infância, que sentimento vinham, que emoções eram trazidas à tona. A gente pediu que eles identificassem a relação de parentesco que eles tinham com essas pessoas e aí depois a gente começou a explorar, eles mandaram essas respostas pra gente pelo *Google forms* e a gente começou a explorar essas respostas nas aulas seguintes. Então a gente trouxe para eles algumas brincadeiras que foram citadas entre as respostas dos responsáveis e a gente discutiu como algumas brincadeiras são transmitidas de geração em geração. E aí a gente trouxe o conceito de brincadeiras populares para eles. Mostramos algumas brincadeiras que fizeram parte da vida dos pais, dos avós e dos tios deles e ainda estavam presentes na nossa e por outro lado como outras que tinha se modificado, tinham sido recriadas e como que existem várias formas de brincar da mesma brincadeira. Como que algumas brincadeiras que os pais deles brincaram hoje a gente não brinca mais, a gente não conhece tanto. Então a gente explorou um pouco as brincadeiras que foram citadas, mas que não eram conhecidas dos estudantes, aí depois a gente começou a explorar algumas brincadeiras que apareceram, então, por exemplo, a bolinha de gude que busca apareceu bastante e aí, nas respostas deles, a gente começou a trazer para as aulas, a gente construiu, levou bolinha de gude material, construiu bolinha de gude de papel higiênico e aí a gente pediu que eles trouxessem para aula as bolinhas de gude para as aulas, que eles brincassem com as bolinhas de gude, a gente apresentava algumas formas de brincar e pedia que eles criassem outras, aí a gente falou: Como que alguns povos indígenas brincam de bolinha de gude, é... Os nomes que essas brincadeiras tem, dentro dessas comunidades indígenas, o jeito de brincar, com qual material que as bolinhas são feitas, existem as bolinhas feitas com caroço de tucumã, mas aí sempre nos encontros síncronos, a gente retomando o material, as discussões, conversando sobre as culturas indígenas, eles trazendo as experiências deles, falando como tem sido com que eles tem brincado, tudo a gente faz no material e traz de novo para o encontro síncrono, aí a gente apresentou as bolinhas de gude para eles aí falou das culturas indígenas, dos diferentes povos, como cada um brinca, né? Aí a gente trouxe pra sala, aí a gente pegou as bolinhas de gude que eles construíram para fazer brincadeiras de bolinha de gude e criou uma outra brincadeira em cima da bolinha de gude que era a

brincadeira das 5 Marias, né? Jogo das pedrinhas. Aí a gente falou que como a gente não tinha as pedrinhas, a gente ia fazer com as bolinhas de gude. Porque lá na primeira aula a gente falou com eles que os materiais, a gente estava reconstruindo o brincar a partir das possibilidades que a gente tinha em casa, então que a gente não tinha pedrinha, mas a gente tinhas as bolinhas que a gente tinha feito para brincar de bolinha de gude, e aí a gente fez o jogo das 3 marias, a gente apresentou como se brinca desse jogo em outros lugares do Brasil e aí a gente mostrou que o jogo das Marias também apareceu entre as respostas dos responsáveis deles nos questionários aí a gente trouxe o relato dos responsáveis lá para eles verem, e aí perguntamos quem da turma conhece esse jogo, quem não conhece, porque não está tão presente no nosso cotidiano? Quanto já esteve antigamente. Então a gente procurou o tempo todo estar fazendo a ligação entre os diferentes materiais e o contexto que eles estavam vivendo. Aí nas respostas dos responsáveis sobre as lembranças da infância muitos falaram sobre as experiências do brincar na rua, que eles brincavam muito na rua, que era bom que, que eles se reuniam com pessoas diferente de vários lugares da rua de várias idades de várias condições sociais que arrumar um lugar de encontro de brincar junto e tudo. Aí depois a gente propõe uma discussão sobre isso sobre a rua, hoje a rua é um lugar de encontro ou lugar de passagem, o que se modificou na sociedade para que hoje a gente não consiga hoje tanto brincar na rua, né? A partir da constatação que eles fizeram que eles brincaram menos na rua, a gente conversou muito com eles, questionando: Então... quem aí brinca muito na rua? Quem brinca no condomínio? Eu brinco disso. Isso tudo no encontro síncrono. Eu brinco daquilo! De que você brinca? Com que você brinca? Aí a gente né? Aí a gente concluiu que o brincar na rua está mais difícil. Ah! Então porque o brincar na rua está mais difícil hoje? Ah! Porque as cidades estão mais violentas, porque tem mais carro, ah, porque o solo hoje custa, né? Vale dinheiro então os espaços livres para brincar também estão menos presentes. Será que eles estão menos presentes de forma igual em toda cidade? Será que a gente tem os mesmos espaços de lazer num determinado local e no outro. Ah, eu moro num sei onde, aqui onde eu moro tem uma quadra, eu mora num sei onde... Aqui onde eu moro não tem.... Ah, tia onde eu moro não pode brincar porque tem violência, tem tiro, aqui minha mãe não deixa eu brincar na rua porque.... E também tem a pandemia, aí essas questões vão sendo trazidas, então a gente fez uma discussão sobre esse brincar na rua e a rua como lugar de encontro e lugar de passagem, a partir do momento que a gente tinha feito lá. Então nos questionários apareceu essa coisa da resposta dos responsáveis sobre o brincar na rua e aí a gente aproveitou.

Aí depois a gente fez uma discussão, aí a gente não tinha elaborado nenhum material sobre o jogo das cinco-marias, com as bolinhas de gude. Porque a gente só fez a vivência prática no encontro síncrono usando as bolinhas de gude. Aí depois eles se interessaram muito pelo jogo, aí a gente fez um outro material a partir dos interesses deles, especificamente, sobre o jogo das cinco-marias, aí a gente apresentou vídeos sobre outras formas de brincar, sobre alguns desafios e pediu que eles dessem outros desafios de outras maneiras de brincar de cinco Maria. Aí depois a gente começou também... Apareceu bastante entre as respostas dos entrevistados jogos tabuleiro, aí a gente trouxe alguns jogos de tabuleiros, aí a gente perguntou para eles quais são os jogos de tabuleiro que conheciam, aí a gente trouxe para eles o Jogo da Onça que é um jogo de origem indígena, a gente trouxe para eles o shisima, que é um jogo queniano, né? De origem africana, a gente perguntou para eles: Porque vocês acham que esses jogos não são tão conhecidos, né? Porque a gente quando falou dos jogos de tabuleiro vocês não citaram nenhum deles? Ah! Porque eles são de outros países...

Ué, mas vocês falaram do xadrez, e o xadrez também não é um jogo brasileiro. Ah! Mas o Jogo da Onça, mas o Jogo da Onça é um jogo indígena criado por indígenas daqui do nosso território, ele é brasileiro. Ah, então é porque... Aí a gente fez uma discussão sobre a hierarquização dos saberes na sociedade, sobre o quanto que a gente conhece mais alguma coisa e não conhece tanto outras, aí a gente fez Depois nas postagens, esse foi o primeiro material sobre jogos de tabuleiros. Aí a gente fez um material específico falando sobre o shisima , falando do shisima, das origens do shisima com imagens do Quênia, aí depois a gente faz um material especificamente sobre o Jogo da Onça, falando dos jogos indígenas, aí depois disso também a gente não queria dizer para ele que esses outros conhecimentos que eles tem não servem então a gente explorou o xadrez, que também foi um jogo que apareceu bastante, aí gente trouxe a discussão do xadrez então. Quando discutiu o xadrez a gente tentou discutir sobre o valor de cada peça, porque o peão vale menos? Quem é o peão? Qual o papel do peão na nossa sociedade? Ah, o rei e a rainha, o rei é a peça que tem mais vamos, mas a rainha é a que mais trabalha, que mais se movimenta, é a peça que mais tem articulação dentro do jogo, aí ele fez essa discussão. Então a gente tem procurado construir os nossos materiais, as nossas aulas dentro da perspectiva multiculturalmente orientada tendo como ponto de partida o mapeamento, estimulando bastante uma reflexão sobre esses conteúdos no contexto da nossa sociedade, tanto vinculado ao momento da pandemia quanto de maneira mais ampliada, né? Para além da pandemia, sempre em diálogo com eles tentando trazer nos encontros síncronos, algumas vivências, mas que essas vivências sejam contextualizadas, né? Dentro da ideia do princípio da ancoragem dos conteúdos, a gente tem tentado trazer isso vinculado aos materiais e discussões que a gente tem feito ao longo dos tempos. A gente agora tá com vontade de partir para os jogos eletrônicos e a gente no nosso próximo material, a gente vai fazer um mapeamento sobre jogos eletrônicos pra ver que tipos de jogos eletrônicos, quem joga, quem não joga, com quem joga, quais os jogos que eles jogam. Quais as plataformas que eles usam e como é que tem sido a experiência com os jogos eletrônicos que a gente tá achando que tá muito viva, né? Que tem aparecido muito nas aulas. Então foi interesse que a gente tem identificado com as aulas mesmo. Então a gente tem tentado construir uma prática culturalmente orientada com as alimentações que esse tempo oferece assim, acho que tem sido por aí que a gente tem caminhado, não… É como eu disse o material mesmo do terceiro ao quinto mas o que acontece no encontro síncrono, as discussões que são feitas tem a ver com cada grupo, com cada turma né? A partir das questões que são levantadas por eles, é a partir das provocações que a gente faz. Tanto no material quanto no próprio encontro. Então a gente tem tentado sim construir práticas culturalmente orientadas a gente agora nos jogos eletrônicos eu apresentei a proposta para a equipe de convidar os alunos, que construíram um *Minecraft*, ex-alunos do SCIII, fizeram no *Minecraft* do SCIII, aí o complexo... Eu estou com a ideia de tentar convidar esses ex-alunos para participar dos encontros síncronos, para ver se eles entram nas aulas para contarem um pouco para eles sobre essa experiência, então dentro da ideia de trazer quem vive cada realidade para falar sobre ela é isso, a gente tem que tentar construir uma prática ancorada nos princípios do currículo cultural apesar das dificuldades que a gente tá vivendo aí no ensino remoto. Facilita como eu disse o fato que a gente tem aí uma equipe inteira que acredita nessa proposta então a gente trabalha muito coletivamente para pensar as possibilidade, né? Diante dessas dificuldades todas.

Pesquisadora: É, você falou dos jogos populares e aí eu lembrei, assim, eu acho que está bem parecido com o que a gente tem trabalhado no *campus* Tijuca I também, e

aí você falou dos jogos populares e aí eu lembrei que a gente fez uma publicação falando sobre um pintor que ilustra as brincadeiras populares, não sei se você conhece...
Carolina: O Ivan Cruz, né?
Pesquisadora: Isso.
Carolina: A gente também falou dele.
Pesquisadora: E... Engraçado, né? Eu jurava que... Você falou shisima, né? Eu sempre falei “Shisima”, nem sei como eu falo, mas não sei qual o certo.
Carolina: É... A gente nem sabe exatamente qual é a pronúncia porque a gente só lê escrito, né? Até isso a gente discute com eles, porque chama Jogo da Onça, né? A ideia de... Por exemplo, quando a gente trouxe a discussão do Jogo da Onça é... São 14 cachorros e uma onça, né? Os cachorros para conseguir vencer a onça, precisam se organizar coletivamente, ninguém encurrala ninguém sozinho, precisa de um grupo, então isso tem muito a ver com as culturas indígenas, com a ideia de viver em comunidade, né? Então é isso, a gente vai trazendo essas coisas todas.
Pesquisadora: E você falou da questão da praça também, né? Da questão do brincar na rua, da rua, não ser um lugar permanência, né, e uma questão que eu discuto sempre com os alunos é com relação à violência, né? Que... Assim, da forma como a rua se estrutura. Se eles encontram espaços públicos próximo da casa deles e às vezes eles consideram só... Aí eu pergunto se tem lugar para brincar, ah tem aqui no meu condomínio, mas aí é um espaço privado, e aí sempre tem essa discussão de público e privado. E... Por exemplo, aqui na minha rua, né? tem uma ciclovia, mas ela é muito mal formulada porque na ciclovia saem garagens, tem garagens de carros, sabe? Aí os carros saem bem na ciclovia, aí também a questão da conservação do espaço público que é totalmente diferente aqui do subúrbio pra zona sul, por exemplo... É muito a sua discussão assim, né?
Carolina: E a gente vai caminhando de acordo com o que eles vão trazendo, né? Não fazer esse tipo de observação, fazer outras, mas é bastante rico, né? Tem muita coisa para a gente discutir a partir das práticas corporais, né? A gente, na verdade, está discutindo a sociedade, né? Usando as práticas corporais como ferramenta. É rico, eu tô gostando sim, acho que a gente tem conseguido trilhar um caminho com coerência.

Entrevista com Moacir

Data: 27/04/2021 Duração: 1 hora e 23 minutos.

Pesquisadora: Hoje dia 27 do 4 de 2021 estamos aqui presentes, reunidos para fazer entrevista para o programa de mestrado da Universidade Federal do Rio de Janeiro. Professor Moacir como foi a sua inserção no departamento de Educação Física, poderia falar dessa história?
Moacir: A minha inserção no departamento aconteceu em 2019 em julho e foi através do concurso, né? E a perspectiva de trabalhar no Colégio foi justamente por conhecer um pouco do que é chamado hoje PPPI, que é projeto político pedagógico institucional do colégio que a filiação dele a uma perspectiva cultural ou multicultural me agradava bastante, né? E eu queria viver a experiência nesse colégio. Um colégio de renome nacional, um colégio que visa uma educação pública e de qualidade e que eu acabava não encontrando nas outras redes que eu havia trabalhado e tá basicamente por isso é uma ideia minha, princípio meu para Educação Física que coadunavam com os

princípios que eu tinha também então em 2018, eu fiz concurso e entrei em 2019 no meio do ano, mas foi resumidamente isso.
Pesquisadora: Você possui quantos anos no magistério e no CPII e no atual dos *campus*?
Moacir: Número total são 9 anos, 9 anos no magistério, no colégio vai fazer 2 anos eu acho que é isso 2 anos vai fazer 2 anos agora em julho e no atual *campus* vai fazer um ano.
Pesquisadora: Você trabalhou onde antes do Pedro II?
Moacir: Trabalhei em vários lugares. Escola particular ou pública? Escola pública... Vou tentar fazer uma ordem cronológica. Eu trabalhei na prefeitura do estado de Pinheiral que fica no sul do estado, trabalhei na prefeitura de Magé, trabalhei na prefeitura de Duque de Caxias, na prefeitura de Belford Roxo, em Valença e Rio das Flores, mas em Valença não era como docente, e sim como instrutor de esporte, o resto todos eram no contexto educacional mesmo.
Pesquisadora: Você trabalha com qual ano de escolaridade da Educação Básica?
Moacir: Atualmente trabalho com sexto e com o nono.
Pesquisadora: Qual é a sua formação acadêmica e se na sua formação você teve algum conhecimento sobre o currículo cultural?
Moacir: A minha formação acadêmica é licenciatura plena em Educação Física e depois eu fiz uma pós-graduação *lato sensu* em Educação Física escolar, fiz uma outra em gestão educacional e fiz uma especialização em nível de mestrado em ciência da atividade física, eu só fui ter contato com esse currículo que você citou a nível *stricto sensu*. A nível de licenciatura, a nível de pós-graduação passou longe desse tipo de perspectiva. O que eu ouvi falar na época, né? Na licenciatura foi bem pouquinho, nem chegou a aprofundar foi com relação aos estudos de gênero, isso não foi falado. Inclusive na minha dissertação de mestrado eu faço uma observação que a licenciatura que é muito carente ainda de avançar nessas perspectivas, pelo menos os professores que eu entrevistei na época eles falaram que não viram aquilo assim. Eu não sei hoje como está isso dentro da academia, mas é uma questão a se observar né porque dentro do processo de formação a gente vê pouco, a gente vai ver isso lá na prática e aí a gente vai ter que buscar por fora. Eu fui ter contato com isso só a nível de mestrado porque minha temática era estudo de gênero, estava nesse guarda-chuva nos estudos multiculturais que eu fui ter contato com isso. Mas lá no início, você acaba não vendo na graduação, foi o que aconteceu comigo, fui ter contato com isso só a nível de mestrado porque a minha temática que era estudo de gênero estava nesse guarda-chuva de estudos multiculturais foi aí que eu fui ter contato com isso.
Pesquisadora: Como você considera sua trajetória de vida?
Moacir: Olha, é difícil às vezes falar da gente mesmo, né? Mas assim, você pergunta ... Se houve pontos de contato com essa questão multicultural?
Pesquisadora: Eu acho que sobre qualquer aspecto, pode, por exemplo, falar da sua classe, se você é oriundo de classe média, baixa, por esse caminho assim, seus pais, quais foram as influências que você recebeu ao longo da sua trajetória, talvez, acho que essa pergunta é mais para eu entender o que te fez se interessar por esse tema, então acho que se você falar da sua trajetória de vida sob essa perspectiva acho que vai ajudar.
Moacir: Então, eu sou morador de periferia, né? Morador da zona oeste do Rio de Janeiro e como morador de periferia, e principalmente é uma coisa que até pouco tempo eu falei sobre isso, a minha trajetória de homem, branco me dá alguns privilégios.
Pesquisadora: Hetero, né?

Moacir: Sim, que essa sociedade heteronormativa cis foi me dando alguns privilégios mas que eu nunca quis usufluir deles, sempre me incomodou e dentro desse contexto de periferia eu vi que existiam diversas lutas de classe, porque quando a gente pensa na perspectiva multicural não dá para a gente pensar somente nessa luta de classe: Burguesia e proletariado. Hoje eu penso nesse termo muito mais de forma operacional, existem diversas lutas de classes, o feminismo por exemplo é uma luta de classe, a luta LGBT é uma luta de classe, a luta do homem contra essa masculinidade tóxica, é uma luta de classe, então eu fui percebendo isso ao longo da minha trajetória e isso me incomodava bastante, né? E aí chegou né, eu sempre percebia isso né, que existiam essas lutas de classe e eu entrei na universidade e eu vou até voltar um pouquinho no discurso anterior, eu entrei na universidade achando que ia encontrar respostas para isso, na verdade eu não encontrei eu só descobrir alguma coisa que se tratava sobre estudo de gênero né, coisa que eu só fui encontrar eco no mestrado. Então essa minha trajetória de morador periférico de pobre, eu não me considero da classe média, eu me considero da classe pobre, morador de periferia, trabalhador, pobre, né? E isso fez com eu tivesse uma outra visão de mundo em que a gente precisava avançar em alguns temas justamente para gente se unir enquanto classe trabalhadora e enquanto classe dessas outras demandas que eu citei, então minha trajetória de vida é ancorada nessa perspectiva de respeito às mulheres, entender que o feminismo é uma coisa operacional, é uma perspectiva que avançou no início dentro de uma perspectiva burguesa, em que as mulheres brancas no início reivindicavam uma coisa para si, mas excluíam as mulheres negras, uma perspectiva de homem branco que não aceita esses privilégios, que são privilégios materiais e simbólicos que eu recebo o tempo todo, né? E de não aceitar isso e o tempo todo lutando contra isso. Então a trajetória era ancorada mais ou menos nisso, e no final acarretou a chegada dessa perspectiva multicultural né, que eu trago isso como princípio para dentro das minhas aulas, é aquilo né, como diz o Paulo Freire, educar é um ato político. Não tenho como deixar tudo que eu penso fora da escola. Não existe uma educação neutra, pelo menos no meu entendimento, isso não existe, você está dando aula ali, você coloca como você pensa, o problema é quando você coloca aquilo que você pensa como uma verdade única, e não aceita as diferentes opiniões, mas eu sempre estou aberto dentro dessa perspectiva multicultural, estou aberto a compreender, identificar e valorizar as diferentes culturas do outro, mesmo que sejam diferentes da minha, é um jargão que a gente encontra aí em vários livros multiculturais né, mas é... É tentar unidade na diversidade, eu acho que a ideia é essa. Não sei se eu fugi da pergunta, mas a ideia é mais ou menos essa.
Pesquisadora: Não. É isso! Você quer falar algo sobre seus pais, ou algo assim? Pra falar sua trajetória... Influência deles você recebeu?
Moacir: Influências talvez negativas...
Pesquisadora: Ao contrário né?
Moacir: Em relação ao machismo, essa questão de achar, aquela questão do rótulo, o homem é isso, a mulher é aquilo, e isso sempre me incomodou bastante e eu sempre tentei fugir disso. Entendeu? Essas influências existiam mas elas nunca conseguiriam ... Em última análise eu decidia que eu não aceitava isso.
Pesquisadora: Ótimo, na sua opinião, qual a relação entre o processo escolar e a desigualdade social?
Moacir: Olha, eu acredito que assim... a educação ela reproduz muito dos determinantes sociais, e durante muito tempo eu achava que só isso acontecia, mas aí, de um tempo pra cá, eu comecei a entender que essa relação de poder, essas relações de poder que existem até mesmo na escola, ela produz mais do que

reproduz, por exemplo: a escola, mesmo no contexto de reprodução de desigualdade ela produz demanda de resistência muito grande, então acredito que essa ideia da escola somente como a gente pensava antes, redentora da sociedade, ela vai chegar lá e vai curar a sociedade de todo mal, eu não acredito nisso, eu acho que a escola sozinha não é capaz de fazer isso, né? Assim como também eu não acredito que a escola somente reproduza tudo aquilo que acontece fora da sociedade, hoje eu penso que a escola está ali naquele meio termo, ela reproduz, mas ela produz muito mais resistência do que reproduzir somente mazelas. Mas aí tem um ponto chave, se a gente for pegar pesquisas pré pandemia, a gente percebe que essa desigualdade gerada pela escola, ela não estava aumentando, nem diminuindo, ela estava estagnada, hoje talvez se a gente pegar pesquisas, a gente vai ver que isso se esgarçou, né? É o nosso caso aqui, essa nossa perspectiva de ensino remoto, apesar de termos estudantes do CPII que tem alguns, não vou dizer privilégios, tem alguns direitos garantidos, por exemplo, acesso a internet, acesso a computador, acesso a uma casa onde consiga fazer isso, eu não vejo isso como privilégio isso é só um direito, outros não tem esse direito garantido. Isso atualmente eu acho que está alargando essa desigualdade social, então hoje eu penso que a escola ela alarga isso, mesmo alargando, ela ainda produz resistência, a gente quando está dando nossa aula, a gente pensa: o que eu posso fazer para minimizar isso? Isso já é uma resistência. Isso já é uma ideia de reduzir uma ideia muito ali da reprodução, você mesmo, no começo falou, pô, já estou ficando meio sem criatividade, porque... Você podia fazer a mesma atividade, mesmos anos, mas isso incomoda a gente, a mim incomoda bastante, me frustra isso, então eu acho que hoje a escola, ela está alargando esse espectro de desigualdade, mas ela também está produzindo resistências que se a gente for ficar mais tempo nesse período remoto, a gente consiga lidar com isso de uma forma melhor, mas é aquilo, eu não tenho como garantir que o cara tenha internet em casa, isso foge da minha perspectiva, o que eu tenho que garantir para ele, é o processo educacional e pedagógico. Por isso eu falo que a escola sozinha não resolve isso, ainda mais nesse período de pandemia né…Deu pra responder a pergunta?

Pesquisadora: Sim, engraçado que me fez refletir, porque contrapõe, eu sempre tive a visão da escola como forma de ascensão social, e aí justamente o que você está falando aí, não é esse conto de fadas, né? Eu acho que, eu acho que ser educador é um pouco utópico também né, a gente acha que vai ser o super herói, você tem razão...

Moacir: Isso frustra né? Por isso estamos aí cheio de professores com síndrome de *Burnout* e monte de coisa, porque não tem como, a educação sozinha ela não resolve, porque tem vários contextos, às vezes o estudante passa com a gente me vendo 40 minutos atualmente, e 50 minutos é muito pouco, e passa o restante do dia com o pai, que talvez apresenta diversas outras coisas que foge daquela perspectiva que a gente acredita, de currículo multicultural e o cara se fecha naquilo ali e acabou, entendeu?

Pesquisadora: Aqui pergunta como você classifica suas condições de trabalho?

Moacir: Atualmente não são boas, pensando na perspectiva de período remoto, né? Eu acho que é dentro desse recorte que você quer a resposta, né?

Pesquisadora: Na verdade pode falar dos dois.

Moacir: No período pré, em relação às condições materiais, excelente, o CPII me proporciona em termos de estrutura física, coisas que assim... Você não encontra em lugar nenhum, porém também não vejo isso como um privilégio, eu vejo como um direito, porque se eu passar a ver como um privilégio eu acabo mostrando para o cara lá que olha... Você não tem que lutar para que eu tenha aquilo ali também, quando na

verdade a gente tem que lutar pra que todo mundo tenha aquilo igual. Então eu penso isso como um direito, não só direito para mim enquanto docente não, direito para os discentes também, uma escola de direito, onde ele possa acabar e fazer uma assepsia, isso é um direito garantido. Sobre a questão dos estudantes, a nível do Centro de Referência em Educação Infantil Realengo (CREIR) onde eu fiquei a maior parte do tempo pré pandemia, era bem tranquilo também, eram estudante que assim, crianças de 3 a 5 anos, tinham as demandas deles, mas também era uma estrutura de estudante muito boa, foi esses dois casos. Agora a nível de pandemia, isso já subverteu um pouquinho, né? A estrutura que eu tenho hoje de plataforma, não é boa, a estrutura do *Moodle* não é boa, é muito ruim, expõe muito a gente, eu não sei quem está do outro lado, ouvindo o que eu estou falando, porque a maioria das pessoas, estão com a câmera fechada, então eu posso falar alguma coisa algum responsável, ou alguém pega um recorte da minha fala e faz daquilo um vulcão, então hoje as condições são muito ruins, entendeu? A clientela, os estudantes no caso, está muito difícil de você mensurar isso, porque alguns não conseguem nem abrir a câmera alguns relatam que nem tem microfone, então existe um pré pandemia e um pós pandemia, pós não, um pandemia, e um pandemia muito ruim, está bem ruim mesmo.
Pesquisadora: No caso do presencial, aqui agora, existem espaços, estruturas específicas apropriadas para aulas de Educação Física no seu *campus*, quais são?
Moacir: Existem... Existem 3 quadras poliesportivas, existe uma sala multiuso, uma sala para vídeo, uma sala que podemos adaptar para lutas, existe um campo de grama sintética, uma piscina, além disso, existe uma área externa arborizada que podemos usar, em termos de estrutura física são excelentes, tanto SCI quanto RII.
Pesquisadora: Existe uma construção social sobre o conceito de excelência associado ao CPII, você já ouviu falar sobre isso, né? Eu queria saber qual a sua opinião sobre isso.
Moacir: Olha eu tenho uma opinião particular em relação ao conceito de excelência do CPII, principalmente nesse período remoto algumas relações de equipe ficaram esgarçadas, porque algumas discussões às vezes levavam para um rumo meio estranhos, mas eu acho que essa excelência do CPII hoje, vem muito por parte dos estudantes, a gente tem estudantes muito bons que permitem que a gente faça coisas maravilhosas, porque se a gente em alguns momentos a gente colocasse alguns professores do CPII diante de outras perspectivas, ia ser bem complicado de realizar alguns trabalhos, então eu acho que existe o fator do docente, a gente tem docentes extremamente qualificados mas a gente tem também tem os que não são. Então aquele estudante que está ali a gente imagina que o estudante que presta concurso pro CPII, tanto ele quanto a família, valorizam muito a educação, então eles buscam essa chamada excelência, essa qualidade, então é muito mais fácil, tanto pro professor que não é muito bom, quanto para o que é bom desenvolver um trabalho ali, né? Fica muito mais fácil. Aí eu vou dar um exemplo do que está acontecendo agora nesse período remoto né, aquilo que eu falei no começo, eu estava numa aula, trazendo a questão. A gente tá trabalhando, deixa eu falar o que a gente tá trabalhando em Realengo a gente tá trabalhando o método científico aplicado à Educação Física, né? A gente tá mostrando pra eles, que o conhecimento, para ser construído precisa ser verificado e validado, coisa que hoje não acontece, né? Estamos com uma cepa de ser humano aí que não acredita no conhecimento verificado. Ele acredita no conhecimento que alguém da igreja falou, ou que algum ídolo político falou e ele não verifica aquela informação, isso de bastante tempo pra cá. Então a gente está mostrando que através do método científico existem etapas de construção do conhecimento, e um deles é a ideia e desconstrução da ideia de que a

Educação Física é só esporte e eu venho trabalhando isso, e venho mostrando para eles, que a Educação Física ela tanto produz quanto reproduz algumas coisas que existem na sociedade, o racismo, a questão da violência contra a mulher, né? A LGBTfobia. Algumas coisas são produzidas e reproduzidas no esporte e eu vim trazer o caso do goleiro Barbosa, que foi goleiro do Botafogo, foi goleiro da seleção brasileira na copa de 1950 que levou aquele famoso gol lá no final e que aquilo fez com que diversos goleiros negros não conseguissem chegar ao gol de glubes. E por que isso? Porque se criou no imaginário social que o negro, é uma pessoa que não tem o temperamento, a concentração... Qualidades para ficar ali embaixo de uma trave. O negro é instintivo, é uma pessoa que não consegue se concentrar. O negro é uma pessoa que não tem conhecimento tático, técnico, então ele não serve para ser goleiro, serve para outras coisas no campo, não pra ser goleiro. E se a gente for pegar a história do futebol brasileiro, a gente vai perceber que a gente tem poucos goleiros negros. E aí uma construção que aconteceu la na década de 50 que se deu no imaginário social que o negro ele não é apto para ser goleiro, fez com que gerações de pessoas negras não conseguissem ter acesso. Gerações de meninos que quisessem ser goleiro. E aquele cara lá do campinho falasse pra ele: Não cara, olha só… Tu é negro, tu é instintivo, tu é correria, tu é pancada, tu é forte. Goleiro não! Goleiro é um cara que precisa de concentração, precisa de umas qualidades que você não tem, então eu estava mostrando pra eles, que esse conhecimento não é verificado. E aí, eu recebi críticas de que isso não era conteúdo da Educação Física. E aí quando a gente pensa no currículo multicultural, isso é da Educação Física para caramba, também! E aí é onde entra aquela ideia que eu falei no começo, no presencial, a gente pode encontrar algumas resistências, mas o responsável talvez não esteja vendo ali o que a gente está falando. Então no presencial eu acho que a coisa até funciona. No remoto, os responsáveis estão ali do lado dos estudantes ouvindo, e ele tem as ideologias dele de mundo que tem que ser respeitadas, então ele não quer que nada do que fuja daquilo ali entre de repente e atravesse o destino do filho dele, e foi o que aconteceu, racismo não é coisa de Educação Física, falar que mulher não joga bola, não é coisa de Educação Física, você precisa Moacir, é dar vídeo de esportes, falar sobre regras, eles querem aprender isso. E foi falado pra mim assim: Olha, você porque ontem teve jogo do Flamengo e eles queriam entender as regras aí eu mandei toda uma resposta através de e-mail explicando o nosso planejamento e tudo para mostrar para eles que no momento a gente não planejou isso. Hoje desenvolver regras não tem relevância social nenhuma pra eles. Porque a regra ele pode pegar um livro aqui na internet e decorar as regras, agora em um momento em que o número de feminicídio está imenso, onde a gente está tendo morte de pessoas negras o tempo todo, você falar sobre isso, é criar novas subjetividades de valorização e reconhecimento das mulheres, das pessoas negras. Isso é importante e isso acontece também na Educação Física. Então voltando a sua pergunta, essa sua excelência, no meu entendimento, isso é uma hipótese, tá? Não tenho comprovação nenhuma, é através da observação que eu faço e das problematizações que eu criei. Eu acho que isso parte muito mais da qualidade dos estudantes que a gente tem, da família que valoriza muito a educação, lógico que não vou generalizar, tem algumas famílias que entram aí com pensamento muito conservador que são pessoas que só querem usufruir do público, mas muitas famílias que buscam essa excelência que o colégio tem então a gente pega um estudante predisposto a aceitar isso pra ele como se fosse suprassumo. Então fica bom até pra aquele professor que tá ali meio na dificuldade um pouquinho né, com aquele pensamento conservador, aqueles dinossauros, aquela galera com pensamento bem

retrógrado, mas que a gente consegue avançar por isso. E uma outra ideia. Por eles, alguns né? Entraram por concurso eu acho que é isso, eleva um pouquinho da perspectiva deles entenderem que, olha estudar é importante, pesquisar é importante, verificar a informação é importante então de repente aquele professor que tem uma ideologia conservadora passa uma informação e o cara vai lá e verifica... Olha professor, não é bem assim, não é dessa forma, a gente pode dialogar, e tem professor que vai fechar o canal, e não tem como dialogar, e como tem professor que vai abrir e vai trazer aquela ideia e a gente vai discutir isso. Então essa é a minha perspectiva, essa é a hipótese que eu tenho pra sua pergunta.
Pesquisadora: Como você vê a diversidade no CPII?
Moacir: Olha, eu vou falar dentro do recorte dos *campus* que eu já tive, tá? A diversidade social lá em Realengo é imensa, a gente tem desde a classe média alta até a classe bem ali que a gente vê que a criança se não tiver os auxílios da escola ela não consegue. Então a nível de classe social existe ali uma diferença bem grande. A nível cultural existe uma diversidade imensa também, por exemplo no CREIR, a gente tinha estudantes da zona sul e tínhamos estudantes de Realengo. Dentro de diversidades completamente diferentes. Mas que o colégio acolhia todas essas diversidades. Isso é importante e a Educação Física também acolhia isso. Um fato até legal lá do CREIR tinha um menino lá que ele era neto de uma indígena. E quando eu trouxe essa ideia de trabalhar a cultura indígena ele começou a contar que a avó dela era isso era aquilo, pra você ver a diversidade cultural que tinha ali. A gente tinha um neto de indígena que quando eu comecei a falar aquilo ali, aquilo ancorou em algo que tinha significado pra ele, ele adorou as aulas e eles queriam sempre trazer as contribuições e isso é sempre bem vindo. Mas a diversidade no colégio é imensa isso que faz a riqueza do colégio também, e eu vejo que essa diversidade no CREIR e em Realengo eu percebo pouco a peculiaridade de Realengo eu acho que, tanto Realengo quanto SC eu não conheço os outros *campi*, mas eu acho que é a ideia de ser um *campus* muito grande é quase um *campus* universitário, então eles transitam o tempo todo ali, eles estão muito livres o tempo todo. Então o que eu percebia, era que essa interação entre eles também de diversidade, era bem bacana, exista o grupo que gostava de determinada cultura se integrava, mas ao mesmo tempo estava próximo do outro, então penso que em termos de diversidade o *campus* é bem amplo em relação a isso.
Pesquisadora: Você seleciona os temas que serão apresentados ao longo do ano?
Moacir: O planejamento, quando eu cheguei em Realengo, ele já estava pronto. A gente conversou, fez alguns ajustes que achávamos importantes dentro de princípios que tinham ali de objetivos e a gente levou aquilo pros estudantes, e eu vou falar o que fiz com isso. Eu costumo sempre no início do período letivo, fazer uma coisa que dentro do currículo multicultural chamam mapeamento, né? Mas a gente chama de diagnóstico. Eu faço esse mapeamento logo no começo para entender como é a cultura de entrada deles naquilo ali que eu to trazendo. E aí eu trago para eles a temática esporte e aí eles começam, eu explico para eles o que é esporte, o que é isso e o que é aquilo, aí eles trazem, olha eu quero aprender esporte de rebatida, esporte isso esporte aquilo, aí eu penso dessa forma a gente vai tentando contemplar aquelas diversas vozes que tem ali, então como eu seleciono esses temas? Ouvindo os estudantes, né? Eu vou com uma prévia na minha cabeça, eu não construo isso lá, construo isso a priori, temas maiores, eu gosto até de chamar isso de temas geradores, que vão gerando outros e outros e no final fica uma coisa bem bacana. Eu fiz isso no CREIR, e no CREIR acho que a criatividade ali da galera até 5 anos é imensa se você deixar eles querem até esquiar, um monte de coisa e a gente vai

trazendo pra realidade dele né e é importante também nisso, eu procuro sempre entender o contexto local ali. Como eu ia de trem pra Realengo, eu tentava entender qual era a realidade, o que tinha ali de cultura a nível de cultura corporal para trazer ali também né, é a cultura patrimonial deles, isso não deve ser abandonado. Mas também não deixava de ampliar os conhecimentos para coisas que a gente julga de repente ser de uma classe mais privilegiada por exemplo tênis, lá em Realengo II tinha badminton, a gente tinha combinado de trabalhar antes da interrupção, trabalhar com rúgbi, alguns esportes de contato para gente aumentar esse acervo e mostrar para eles que não tem esse negócio de esporte de rico e esporte de pobre. Existem esportes que exigem maior investimento e existem esportes que exigem menor investimento, mas o esporte é para todos né, então escolhia dessa forma. Ouvindo eles, entendendo aquela cultura local ali, é mais ou menos nessa perspectiva.
Pesquisadora: Quais são os conhecimentos valorizados no seu planejamento de aula?
Moacir: Eu valorizo eu penso no conhecimento é lógico que de forma didática, dentro daquela perspectiva do Cesar Coll, dentro daquela ideia do conceitual, procedimental e atitudinal. Eu acho que contempla bastante os meus princípios de ensino. Então assim, eu valorizo o procedimental né, o ato de fazer a atividade, assim como eu valorizo também o ato de exercer a fala, que eu entendo isso como procedimental também, o ato de se expor, o ato de colocar a motricidade dele a prova né, a gente vive muito sobre a tutela de julgamentos né então de repente um estudante que não sabe chutar uma bola tão bem quanto o outro, ele não vai colocar a motricidade dele a prova porque ele sabe que tem expectadores e que vão julgar ele como bom ou ruim, eu tento valorizar isso também, essa perspectiva procedimental. A perspectiva atitudinal do respeito, de valorizar o diferente, eu acho que isso é um dos carros chefes do currículo cultural a gente valorizar a diferença, ver ela como riqueza e a questão conceitual também, deles conhecerem aquilo ali, deles construírem conhecimento sobre aquilo ali, eu valorizo essas três dimensões como um todo e tenho elas como princípio para minha perspectiva de ensino.
Pesquisadora: Como você organiza os temas que pretende ensinar no decorrer do ano?
Moacir: Lá no início do período letivo a gente, aquilo que eu falei, eu trago os temas geradores para eles né, daquilo que a gente construiu previamente enquanto equipe de Educação Física que a gente julga, porque assim, eu penso que algumas coisas a gente tem como discutir com os estudantes. Outras não tem como, adaptar as características sociocognitivas docente tem que fazer, o estudante não sabe nem o que é isso. Então pra eles, eles vão pedir qualquer coisa, então os objetivos da Educação Física, eu tenho que ir com objetivos prévios, por que eu sei quais são os objetivos prévios da Educação Física, eles talvez não saibam ainda, principalmente no sexto ano. Então eu vou com isso previamente construído, agora em relação a forma, aquilo que eu vou usar, para chegar aqueles objetivos, isso eu construo junto com eles. E aí como eu divido isso ao longo do ano? Democrático! A gente vai dialogando, olha, a gente tem essas possibilidades, a gente chegou ao consenso de que os trimestres como a gente trabalha no Pedro II, a gente tem 4 conteúdos para trabalhar em cada trimestre, então o primeiro, vocês gostariam de ver o que? Ah! Eu gostaria de ver esse, eu gostaria de ver aquele, e aí a gente vai dividindo ao longo ou a gente pode ver todos ao mesmo tempo e ir ampliando ao longo do ano, então fica muito aberto, depende muito do planejamento, ali pra hora né, depende de como vai ser a turma, de repente para uma turma vai ser assim, outra não, essa relação escuta

é importante, então eu sempre planejo dessa forma a divisão dos conteúdos né, ou temas, assim que vocês falam né? Tema de ensino.
Pesquisadora: Quer falar algo mais?
Moacir: Não, é isso, a ideia é essa mesmo. A forma de planejar é muito aberta minha né, e é aquilo, planejamento é um plano de voo né, não é uma coisa engessada, então plano de voo eu vou ajustando a rota ali conforme eu vejo a perspectiva deles, então isso também o professor percebe muito mais distante, a gente tem um olhar muito mais treinado para entender que alguma coisa está funcionando e outra não né, vamos supor que eles, que no primeiro trimestre seria rúgbi, mas aí eu percebo que está excluindo um monte de estudante, não posso deixar aquilo acontecer, eu vou ter que intervir naquilo ali, eu vou ter que usar da diretividade do professor para chegar. Vamos ajustar esse plano de voo porque não está dando certo então é isso, é muito aberto, não é uma coisa engessada.
Pesquisadora: Vai se construindo, né?
Moacir: Isso.
Pesquisadora: Quais as principais estratégias pedagógicas usadas por você para colocar esses conteúdos em prática? Olha, as principais que eu uso, o diálogo, eu uso essa estratégia do diálogo o tempo todo, a minha aula é muito dialógica, e aí eu penso o diálogo dentro daquele conceito de duas pessoas se ouvindo mesmo não é só o professor falando ou depositando aquele conteúdo na cabeça do estudante não. É um diálogo mesmo sincero ouvindo com a escuta bem aberta aquilo que eles trazem até mesmo como crítica né, a algumas demandas, utilizo muito a ideia da coparticipação dentro do planejamento. Falei aqui né? Eu levo um planejamento prévio para eles, a gente vai construindo isso juntos, eu gosto muito de usar esses dois princípios que é o diálogo, a coparticipação e a questão da democratização que eu acho que tá dentro desse barco todo. A princípio eu uso essa, uso vários outros né, depende muito do contexto né, eu acho que a ideia da gente diversificar a estratégia é importante, quanto mais a gente diversifica mais a gente consegue aderir aqueles estudantes que às vezes não estão conseguindo participar da aula. Eu gosto muito de fazer aquela sala de aula invertida, com eles, onde eles assumem o papel de construir o conhecimento e passando o conhecimento para os outros né, é aquilo, construindo juntos. Eu não posso estar o tempo todo de assumir de dirigir aquilo, eu deixo eles dirigirem também a aula... É… Hoje a sala de aula está invertida, vocês vão me ensinar o que vocês pesquisaram, e eu vou aprender com vocês mesmo. Às vezes o que eu entendo sobre um determinado conteúdo está restrito até aqui, e vocês vão pesquisar outras coisas em outras fontes que talvez eu não tenha acesso e eu vou aprender junto com vocês, então eu gosto muito de utilizar essas estratégias.
Pesquisadora: O novo PPPI de 2017/2020 foi construído pela comunidade escolar do CPII. Nele há orientações pedagógicas vigentes para a disciplina de Educação Física, você teve alguma construção direta na construção desse documento? Se sim, qual foi?
Moacir: Não participei.
Pesquisadora: Você encontra no PPPI, um espaço de representatividade para as identidades docentes e discentes?
Moacir: Olha Anna, não para todos os docentes, né? Tanto que esse currículo, o PPPI da Educação Física ele, o que eu ouço, ele ainda recebe muitas críticas né, porque ele contempla uma galera da vertente multicultural daqueles perspectivas muito pós-críticas mas não contempla um outro público, um público da perspectiva mais crítica, então assim, contemplar todo mundo eu acho bem difícil, mas eu acho que ele contempla a maioria do departamento. Até a galera que é meio avessa a essa

questão. A galera mais marxista ortodoxa, essa questão do multiculturalismo vai acabar com o planeta, né? Essas grandes críticas, eu acho que dentro dessa ideia dele marxista eles encontram espaços também para trabalhar essas coisas né, na verdade eu acho que, eu fiz um curso ano passado com um professor, chamado Aristóteles da UFRJ e ele foi o primeiro cara que eu vi que ele consegue transitar nessa ideia crítica e pós-crítica com uma facilidade imensa, e eu achei isso de uma sofisticação imensa, porque você não consegue ver pessoas fazendo isso. O cara consegue fazer esse diálogo entre as duas e fazer o conhecimento andar de forma fantástica, coisa que de repente nem o Neira consegue. Entendeu? De repente o Neira é contra o marxismo mas é a favor de uma perspectiva pós-crítica e dispersa de repente tudo o que o marxismo fez. Eu to dizendo aqui, eu não conheço o trabalho do Neira como um todo. Mas isso acontece dentro do departamento. A galera marxista despreza o currículo, né? Por achar que o currículo é tudo e ao mesmo tempo nada, que no currículo multicultural pode se fazer tudo, eles pensam isso. Mas porque que eu vejo essa ideia. Eu já até comentei isso numa RPS, eu acho que existem muitos achismo do multiculturalismo. As pessoas que às vezes falam, elas não conhecem o que é o multiculturalismo de verdade, o multiculturalismo tem falhas? Muitas. Assim como o marxismo também tem, né? Uma das grandes falhas que eu acho da perspectiva multicultural é a apropriação que o capitalismo faz dela. O capitalismo se apropria de temas multiculturais e leva aquilo ali pra frente e cara, a gente não faz crítica nenhuma a isso né e a galera que já tem uma certa aversão a essa perspectiva multicultural ou pós moderna existem diferenças de termos mas acho que aqui nem cabe fazer essa diferenciação para mim é tudo a mesma coisa, eles acham que o multiculturalismo é a pior coisa do mundo. Porque está desvirtuando a luta de classe, né? Que está desvirtuando um monte de coisa. Mas é aquilo, a luta de classe hoje é operacional né cara, como você vai desprezar uma luta, por exemplo, a gente pega duas mulheres, uma branca e uma negra, como você vai dizer que a única diferença entre elas é a classe? Não tem como, entendeu? Não tem como, a cor da pele faz com que a mulher branca tenha privilégios imensos, muito maiores que a mulher negra, e não é só uma condição econômica, é uma representação simbólica, é uma representação material do que aquela mulher negra consegue, entendeu? Então não tem como a gente deixar isso de lado. Agora, dizer que o currículo do DEF contempla todo mundo eu acho que não. Eu acho que essa primeira versão do currículo do DEF, é uma versão assim, até honesta em algumas coisas, mas é uma versão que futuramente se o departamento decidir avançar com ela, que eu acho importante, precisa de alguns ajustes. Precisa dialogar mais com algumas coisas para gente poder avançar e terminar com esse “Fla x Flu” de que: Ah! Eu não gosto, então não faço, entendeu? E o currículo multicultural tem coisas riquíssimas a serem trabalhadas, né?

Pesquisadora: Verdade... no caso e a representatividade discente, você acha que encontra?

Moacir: Encontro, eu vejo ali os discentes bem representados. E quando eu penso em discente eu acho que o currículo multicultural traz essa ideia que a gente pensou aqui, por exemplo, de duas estudantes uma branca e uma negra, um estudante que de repente tem um jeito de jogar e outro diferente né, ou seja, a gente foge um pouco daquela ideia economicista de que tudo está baseada na classe social, na verdade a gente traz outras demandas né, a gente traz a ideia de valorizar as outras matrizes étnicas que formam o povo brasileiro além da cultura europeia, a Educação Física é extremamente orientada para essa perspectiva europeia e a gente deixa as vezes a africana e a indígena de lado, né? E uma outra coisa importante que eu acho que

pode entrar dentro desse currículo multicultural que eu percebia no CREIR e que eles não trabalham com datas comemorativas, datas comemorativas pra eles não é uma coisa assim que eles gostam de trabalhar... Por que? Porque senão vira uma pedagogia de evento. Ah! Dia do índio, até um nome feio isso né, o dia do indígena é tal dia e se comemora aquilo ali de forma exótica, as crianças saem todas pintadas fazendo aqueles barulhos que não tem nada a ver com índio, né? Aquelas coisas horrorosas que ajudam só a tornar mais exótico a figura do indígena, né? Então lá não se comemora esse tipo de data, ou seja, não é que isso seja desvalorizado, isso é diluído ao longo do ano. Você trabalha isso dentro de uma pedagogia de projeto mesmo, não dentro de uma pedagogia de evento que a gente vê muito aí fora nas escolas né, se fala do racismo no dia da consciência negra, se fala do indígena no dia do índio, se fala nisso no dia tal, e a gente não valoriza isso, né?
Pesquisadora: Aplica ou tenta aplicar os princípios do currículo cultural em suas aulas? E como?
Moacir: Eu busco sempre aplicar, por exemplo, o mapeamento eu tento sempre aplicar né, essa ideia da ancoragem social eu tento aplicar o tempo todo, e tento estar sempre em sintonia com essas ideias, mas é aquilo também, eu sou uma pessoa que também não abandonou essa ideia marxista, eu não sigo a cartilha multicultural toda, né, algumas coisas da cartilha multicultural eu realmente acho que não contribui para algumas coisas que eu quero a nível de objetivo de Educação Física escolar, mas os princípios básicos do currículo multicultural principalmente essa ideia do mapeamento, de você entender essa cultura de entrada e depois entender a cultura de saída dele, do estudante, eu acho isso muito importante. Então eu sigo esses princípios sim, ancoragem social também eu sigo sempre, eu acho que não faz o menor sentido você desenvolver coisas que não tem relevância social para o estudante, não faz o menor sentido. É você encher o currículo de coisas que não tem nada a ver, entendeu?
Pesquisadora: Paulo Freire já falava disso, né?
Moacir: Exatamente!
Pesquisadora: Do método de alfabetização que ele criou, que alfabetizou não sei quantas pessoas em pouco tempo, tem essa história do Paulo Freire.
Moacir: Ele alfabetizou trezentos e poucas pessoas aqui na cidade de Angico, no nordeste brasileiro, e trabalhando temas que tinha relevância social. Os que não eram alfabetizados ele chamava de palavras geradoras, os que já eram alfabetizados ele trabalhava com temas geradores, então por exemplo, pegava enxada, o que é importante o cara entender? A questão de aprender a escrever a palavra enxada? Porque é o instrumento de trabalho dele, né? E aí dentro do contexto dele ele trazia as demandas né, olha, essa ideia da relação do trabalhador, até Paulo Freire no final da sua trajetória já estava transitando pra ideia pós moderna, que o Paulo Freire era bem marxista no início, né?
Pesquisadora: Eu vejo vários trabalhos do neira sobre Paulo Freire, ele se apropria muito dos estudos de Paulo Freire para melhorar essa teoria do currículo cultural, embora, existe essa discussão aí de que Paulo Freire não era, pós-estruturalista, eu recebi críticas inclusive na minha qualificação, falando no pós-estruturalismo e envolvendo ali algumas citações de Paulo Freire, isso foi como se não fizesse sentido né, colocar aquelas duas situações no mesmo lugar.
Moacir: É, Paulo Freire é um escritor do século XX né, ele recebe críticas da linguagem dele ser muito falocêntrica né, recebe críticas de feministas americanas, principalmente uma chamada Bell Hooks de que a linguagem dele é extremamente machista no livro, mas apesar disso, a contribuição dele pra essas lutas de classe é imensa.

Pesquisadora: Mas essa teórica que você falou, a Bell Hooks, comecei a ler um livro dela agora, *Ensinando a transgredir,* foi até um livro sugerido pelo Neira no instagram.
Moacir: Que ela cita Paulo Freire.
Pesquisadora: É, acho que ele fez o prefácio também, e eu vi uma ligação muito forte entre eles assim…
Moacir: Tem pô, apesar dela fazer a crítica, ela diz que Paulo Freire contribuiu para toda uma linguagem política que ela tem, ela falou isso, que assim, e aí onde, a hipótese que eu defendo é a seguinte, Paulo Freire é um estudioso do século XX, ele escreveu o primeiro livro em 1964, a linguagem falocêntrica dominava, e a cultura influencia a gente, tanto que nos últimos livros de Paulo Freire, ele muda, completamente a linguagem dele, ele entende que isso é importante e aí ele muda. E aí tem um outro autor que é um professor que fala muito de Paulo Freire que é um tal de Andreola que ele diz o seguinte, olha, não é a linguagem que vai fazer as coisas mudarem, então não adianta o Paulo Freire mudar a linguagem dele se ele mudar perspectivas epstemiológicas dele, ou seja, mesmo com a linguagem falocêntrica a perspectiva esptemioloóica dele ajuda a Bell Hooks a construir uma teoria feminista fantástica que você vai ver aí no *Ensinando a transgredir*, e a Bell Hooks faz criticas e é admiradora dele.
Pesquisadora: Você me fez lembrar uma frase que é assim: a revolução há de começar pelo discurso.
Moacir: Isso.
Pesquisadora: E falando desse livro, eu acabei lembrando que uma vez você postou nos *stories* o livro do, esqueci o nome do autor, mas o livro é *Da disporá*.
Moacir: Sim, do Stuart Hall.
Pesquisadora: O início não está sendo muito bom, e por ser um livro muito grande temo não conseguir terminar, você conseguiu? Está lendo?
Moacir: Eu li o livro dele no mestrado, não é um livro fácil mesmo não, não é uma leitura é uma leitura que tem que ir e voltar e o que me ajudou a entender Stuart Hall foi Tomaz Tadeu da Silva.
Pesquisadora: Você encontra resistência por parte da comunidade escolar ao tentar pôr em prática o currículo culturalmente orientado?
Moacir: Olha, dentro dos docentes não, nem dos discentes, eu encontrei essa situação pontual, quando eu fui tratar da questão da mulher no esporte e da questão do racismo no esporte, mas eu encontrei resistência nem devido a questão da mulher e do negro não, eu acho que encontrei resitência porque existe no imaginário social que a Educação Física é esporte e qualquer coisa que a gente trate para além do esporte não é da Educação Física, então eu ainda não tenho ainda construído na minha cabeça, mas a ideia não foi nem na perspectiva de trazer a discussão do racismo e do feminismo, mas sim por eles acharem que aquilo ali não é da Educação Física, porque se eles vissem aquilo ali de repente em sociologia ou história em qualquer outra. Se fosse em outra disciplina iam falar: Legal! Esta falando sobre isso né, só que como é em Educação Física eles não gostaram porque eles acham que a gente tem que ensinar a regra, tática, é vídeo de esporte e colocar eles pra correr e não é bem assim,
Pesquisadora: Interessante isso, né? Essa pergunta é um pouco complexa, é que pergunta que necessidades você apontaria para que o currículo da Educação Física contemple cada vez mais e melhor os princípios do currículo cultural.
Moacir: Eu acho que entendi, como a Educação Física faz para contemplar mais o currículo multicultural?
Pesquisadora: Isso.

Moacir: Eu vou falar, eu vou tentar falar no geral da experiência que eu tive em outros locais porque eu acho que dentro do currículo do CPII eu acho que o currículo multicultural é bem contemplado, mas quando a gente pensa de repente fora da realidade de CPII, talvez o currículo multicultural seja até desconhecida por alguns docentes, não é em qualquer lugar que a gente tem esse direito garantido de ter participado da construção de um currículo de um PPPI, e às vezes por desconhecimentos eles nem chegam a tocar nesse assunto, mas como podíamos fazer melhor essa casadinha né, acho que é aquilo que eu falei lá no começo, a formação inicial, pelo menos a minha, talvez, não sei a sua, tenha sido muito deficitária dessa perspectiva multicultural a nível de universidade, eu me formei na UFRJ e o currículo que me formei era um currículo muito orientado para o esporte, era um currículo muito orientado dentro de uma ideia tecnicista, e que o multiculturalismo não estava ali dentro, não acontecia, então eu acho que o que você tá fazendo é um avanço, um avanço pra gente tentar fazer com que esses pontos de contato entre multiculturalismo e Educação Física fiquem maiores, eu acho que a gente mostrar para os professores que existe uma ideia além do esporte que a Educação Física pode ir além do esporte, e aí entra muito a questão de possibilidades de trabalho né, o nosso local de fala é um local de fala diferente aí de repente de um professor que trabalham em 3 ou 4 escolas, eu já vivi a experiência de trabalhar em 5 escolas ao mesmo tempo, trabalhava em 3 escolas em Magé e 2 em Caxias, e assim cara, o que eu menos fazia era planejar, era sobreviver, entendeu? Era dar aula o dia todo.
Pesquisadora: Não deu pra ficar rico?
Moacir: Não, não deu.
Moacir: Eu planejava, era muito pouco então eu acho que falta isso, esse espaço de planejamento, esse espaço de formação continuada, era sobreviver mesmo, tinha dia que eu não conseguia dar aula, era o famoso rola bola, eu estava muito cansado, e às vezes, muitas vezes eu tinha uma perspectiva de fazer um trabalho e os estudantes não estavam preparados para aquilo ali, a escola não estava preparada para aquilo, a estrutura física não está preparada. Eu fui ter quadra para dar aula quando entrei no CPII, entendeu? A maioria dos colégios que eu trabalhei nem quadra tinha, entendeu? Então eu acho que essa casadinha entre a Educação Física e o multiculturalismo tem que avançar a nível universitário e contemplar essas diferentes dimensões que os professores tem de realidade de trabalho né, porque às vezes é difícil você falar para um cara, olha, trabalha o multiculturalismo com uma turma com 50 dentro de uma sala de 10x10, dá pra fazer? Dá! Mas é muito difícil. Mas eu acho que a gente não pode desistir, é criar esses pontos de contato quando tiver e eu penso assim nessa ideia de Educação Física. A Educação Física ela trabalha com as marcas que a cultura deixa no nossos corpo e nada melhor para falar de cultura e essas marcas que a cultura deixa e que tem que ser valorizada do que o multiculturalismo né mas a gente viveu uma história da Educação Física muito recente tecnicista da década de 80 tem menos de 40 anos ai, muito recente ainda, esses estudos próprios dos estudos culturais são muito recentes, então eu acho que mais pra frente com seu trabalho com outros trabalhos a gente vai conseguir ver com isso com mais visível né, dentro da Educação Física.
Pesquisadora: Sim, no caso então você acha que a necessidade de conhecimento, buscar conhecimento sobre o currículo cultural é uma necessidade que talvez contemplaria mais o currículo cultural, né?
Moacir: Isso. Além dos docentes buscarem conhecimento, a universidade também oportunizar esses conhecimentos, mostrando que existe isso. Porque o cara, ele pode querer não seguir isso, é um direito dele, eu quero dar aula de esporte ok, beleza!

Agora ele tem que ter a oportunidade de saber que existem outras coisas também que muitas vezes ele nem tem oportunidade também.
Pesquisadora: Eu acho que a forma que vai ser ensinado também né, tem que ser interessante para o professor achar que aquilo é importante.
Moacir: Claro.
Pesquisadora: Por exemplo, eu tive uma disciplina de folclore, as outras todas eram de esporte, então a forma com que ali os alunos aprenderam era pouco provável que eles iam preferir trabalhar folclore de raso que foi, de tão pouco.
Moacir: Entendeu? Cria até um exotismo, que o cara pensa, não quero esse negócio de folclore é difícil, a própria dança entra nesse contexto primeiro porque pensam que para trabalhar dança, tem que saber dançar. Para trabalhar luta tem que saber lutar. E aqueles estudantes que sabem isso? Porque não aproveitar eles? Entra com essa ideia da perspectiva da sala de aula invertida, entendeu? E aí você vai valorizar o que os caras tem ali de cultura né? Acaba que acho que vários temas da Educação Física sofrem isso né, por exemplo vai trabalhar dança, mas se for trabalhar o brincar? O brincar não é uma coisa séria, as vezes até a palavra brincar sofre estigma né, você vai brincar na aula de Educação Física? Não vai passar uma atividade? Enfim, coisas que são importantes.
Moacir: A Educação Física sofre né? A escola, o CPII às vezes tem isso a escola como um todo, ela muito a escola do ler, escrever e contar né, aquelas outras coisas que fogem disso são extremamente desvalorizadas e a Educação Física está nesse escopo ai do que não é do ler escrever e contar, ou seja a Educação Física vai trabalhar com instinto, aquilo que muitos professores às vezes falam, vai para aula de Educação Física descarrega energia e volta e não é isso né, entendeu? Então essa forma de ensinar é importante também.
Pesquisadora: Exatamente! Na sua opinião qual é a finalidade da Educação Física escola e dentro do CPII?
Moacir: Olha, eu acho que, na minha opnião né, o objetivo da Educação Física escolar é estar oportunizando ali ao estudante conhecimentos ali sobre o corpo que tratam as suas relações dentro da dimensão cultural, política social né, estar apresentando isso aos estudantes. Como é que a gente faz isso? Através dos nossos conteúdos né, dos temas de ensino né, a gente pega esses temas de ensino e tenta mostrar para eles que o nosso corpo é marcado por aspecto culturais, sociais e políticos e que isso pode ser trabalhado através da luta, da dança, ou seja, são manifestações culturais que foram sendo construídas ao longo da história da humanidade e que são representadas através desses temas de ensino, agora o objetivo dentro do CPII né foi essa. A outra pergunta...
Pesquisadora: Sim, finalidade da Educação Física dentro do CPII.
Moacir: Aham, pensando no PPPI do colégio eu acho que é também um pouco disso né, você mostrar através dos temas de ensino que o corpo ele mantém as relações com o social, com o político e cultural e que a Educação Física vai muito além dos esportes que ela pode, que ela é atravessada por diversos conceitos né, como a ideia de que mulher não joga bola, de que homem não dança, como a ideia que diz que os esportes são apenas para algumas pessoas viris quando na verdade a gente sabe que isso não existe, então eu acho que é isso. Para mim o objetivo da Educação Física geral é mais ou menos o que eu penso que deva ter dentro do Pedro II.
Pesquisadora: Com que frequência você realiza avaliação do ensino durante o ano letivo?
Moacir: Olha, eu avalio o tempo todo. O tempo todo da minha aula eu estou avaliando eles. Agora avaliações formais eu sigo sempre as instruções do colégio principalmente

em Realengo II eles são muito rígidos, eles dão um peso para avaliação monstruoso. Eu já não penso na avaliação da forma que eles pensam lá. Para mim a avaliação é mais uma parte do processo, eles não, acham que a avaliação é o processo, então eu estou sempre avaliando aquilo que a gente falou. Porque eu avalio? Para ajustar o meu plano de voo do meu planejamento, então eu estou avaliando o tempo todo o que ali? Avaliando a participação, avaliando a questão da afetividade, avaliando a questão do conceitual, estou avaliando isso o tempo todo durante a aula. Agora, formalmente, as avaliações acontecem de forma, que eles chamam de certificações, acontecem de forma trimestral, coisa que no período remoto também foi atropelado, não tá acontecendo dessa forma. Vai ter avaliação agora em abril e outra no final de julho, entendeu, mas eu acho que a ideia para mim de avaliação é isso, um processo contínuo o tempo todo e para mim não é a etapa mais importante, é uma etapa importante? Claro porque é um momento em que eu vou mensurar aquilo que eles estão aprendendo ou não, mas para mim não é o ponto chave do processo de ensino.
Pesquisadora: Como você avalia?
Moacir: Olha, eu avalio de diversas formas né, eu tento avaliar, segundo aquelas três dimensões que eu falei lá no começo né, avaliar o que eles sabem sobre aquele assunto, o que eles estão construindo sobre aquele assunto, a forma deles de participar da atividade, se eles consegue respeitar o seu corpo e o corpo do outro, eu não avalio técnica procuro não avaliar gesto motor essas coisas eu não avalio. Como é que eu avalio o procedimento nas aulas, é a forma com que eles conseguem se colocar na aula, isso eu acho importante, esse procedimento eu acho importante avaliar, então eu sempre tento deixar minha avaliação presa nessas três perspectivas que aí eu vou ampliando ou ajustando ao longo do processo.
Pesquisadora: No caso eu acho que agora você respondeu um pouco mais da próxima pergunta que é: o que você avalia e aí eu tinha perguntando como você avalia e agora eu acho que se você falar um pouco sobre...
Moacir: Dos registros?
Pesquisadora: E você faz registro, se é todo final de aula...
Moacir: Eu procuro, eu não faço registro não, geralmente eu não faço, todo final de aula geralmente eu faço aquele *feedback* do que aconteceu né e vou pensando ali de formas muito pontuais, olha eu vi que fulano não participou, hoje eu vi que houve uma coisa ali que fugiu um pouquinho daquilo ali que eu queria, houve uma fala mais agressiva, mas eu não uso registros sistemáticos, aula a aula, mas eu utilizo registros de forma informal, na minha cabeça está registrando aqueles processos ali, quando tem uma coisa que foge muito, quando eu vejo algo que eu não posso esquecer eu anoto no diário naquela parte de observação. E dou avaliações práticas, como eles conseguem colocar a regra em prática, mas não a regra no sentido de seguir a regra como o manual diz de regra, mas como eles conseguem entender a regra e entender que a regra é uma forma de normatizar a participação deles, né? Que eles precisam entender que sem a regra aquilo ali não existiria, sem as regras a gente não conviveria em sociedade, dessa forma.
Pesquisadora: Entendi! Show, e aí é isso, essa pergunta o que você avalia especificamente, você falou um pouco no início, quer falar mais um pouco?
Moacir: Não, eu não desprezo a técnica não, sempre que possível, eu tento ensinar a técnica até porque sem conhecimento do mínimo da técnica eles não conseguiriam participar, né? Mas a técnica não é o meio e fim da minha aula, ah ele ta jogando vôlei, né, ele conseguiu passar a bola para o outro lado dando dois toques tá rolando jogo, tá todo mundo entendendo a importância daquilo ali, vai continuar rolando, depois posso falar pra ele, oh, num jogo, acontece que isso não pode, mas na hora eu deixo

acontecer, entendeu? Eu não desprezo a técnica até porque eu acho que a Educação Física não deve fazer isso.
Pesquisadora: Você encontra diferença para aplicar o currículo cultural na educação infantil, ensino fundamental e ensino médio, você encontra alguma diferença?
Moacir: Ah sim, bastante, eu encontro bastante dificuldade de trabalhar com a perspectiva multicultural na educação infantil. Eu tive bastante dificuldade.
Pesquisadora: Você acha que tem diferença?
Moacir: É, eu acho que tem diferença devido a característica sociocognitiva da idade né, de repente fazer com que eles entendam o que é cultura pra uma criança de 3, 4 anos é muito difícil, entender que ele precisa respeitar a cultura do outro, respeitar o corpo do outro é muito difícil mas é uma coisa que não deve deixar de ser feita, e aí eu penso a gente deve trabalhar daquela forma de espiral né, aquilo começa na educação infantil, no ensino fundamental aquilo vai aumentando, até o ensino médio que você ainda consegue trabalhar de uma forma mais global essa ideia multicultura e aí você leva aquilo ali pra vida do cara, mas a maior dificuldade que eu tive é desenvolver esse currículo multicultural na educação infantil, fazer com que eles entendessem o porque é importante trabalhar jogos indígenas... Eles vão querer participar, agora isso não quer dizer que eu não estou construindo na cabeça deles, subjetividades que mostram para eles que, olha, brincar de jogos indígenas é tão legal quanto brincar de repente de outras coisas que eles fazem que não é indígena. Eles aprendem, queira ou não, a respeitar aquilo ali e trazer aquilo ali pro acervo cultural de atividades. Mas onde eu acho que a maior dificuldade é ali. Na educação infantil, principalmente 3 anos.
Pesquisadora: É porque tem uma necessidade muito grande de movimento né, e de repente uma atividade de concentração...
Moacir: Isso, de você explicar, como você vai explicar o que é cultura para uma criança de 3 anos. É muito difícil. Explicar pra ele que olha, a cultura indígena tem que ser respeitada, você vai fazer... Acaba fazendo isso, no movimento, né? Se eu pegar as crianças de 3 anos e ficar falando com elas ali durante 5 minutos, acaba a aula, ela vai sair correndo, elas não querem me ouvir. Elas são movimento ne.
Pesquisadora: Mas indiretamente você faz ali, né? Com que elas valorizem aquilo que você considera importante também, né?
Moacir: É, é a construção de subjetividades, né?
Pesquisadora: Perfeito, você gostaria de fazer mais alguma contribuição?
Moacir: Não, acho que o questionário foi bem amplo, está bem aberto, bacana, não tem pergunta de sim ou não né, isso que é ruim né, as vezes questionário de sim ou não que é difícil né, que fica muito fechado, mas ta bem aberto.
Acho que contemplou legal. A ideia era essa... Eu não respondi aquilo que a norma pede, eu respondi de forma honesta aquilo que eu tento fazer né, lógico que assim, tem 1 ano e meio que a gente não dá aula, não dá aula entre aspas né, porque a gente tá dando uma aula né, não dá aula de forma presencial e que fica mais fácil pra gente estar desenvolvendo algumas coisas né, mas eu acho que o pouquinho que deu ali dentro de Pedro II, deu pra fazer, e é importante talvez você deixar relatado aí que as experiências que eu narrei aqui, não foram só a nível de CPII, porque eu tenho pouco tempo dentro do colégio, talvez isso seja uma coisa relevante mais para frente, Fulano, por exemplo, tem 10 anos, a experiência de fala dele talvez é dentro do colégio, a minha já fugiu, misturou na fala, entendeu?
Pesquisadora: No caso faltaria só você narrar mesmo uma experiência culturalmente orientada e aí fica a seu critério, narrar uma experiência no período remoto ou presencial, alguma coisa que te marcou.

Moacir: É, uma coisa que me marcou foi até o que eu comentei um pouquinho antes né, logo quando eu entrei no CREIR, como eu entrei no meio do ano, eu já peguei um planejamento pronto né, mas o legal é que no colégio, você pega o planejamento pronto mas nada impediu a coordenadora. A coordenadora na época, não me impediu de colocar minha perspectiva daquilo que eu pensava para a Educação Física escolar na educação infantil. Então a experiência era essa, é... Eu com uma turma, acho que do grupamento 4, que era uma turma de 4 anos, eu queria levar pra eles, jogos e brincadeiras de matrizes étnicas né e na época eu falei pra eles que era jogos de indígenas e perguntei para eles o que era índio, tudo né a gente primeiro é aquele mapeamento, é a cultura de entrada, primeira coisa é isso, alguém aqui sabe o que é... Eu falei índios para eles, até porque é muito difícil explicar pra eles que não é índio, mas depois eu fui mostrando pra eles que, olha, índios são bem diferentes, a gente tem diversos índios aqui no Brasil, não são todos iguais, quando a gente pensa em índio a gente pensa nunca coisa só, com coisas na cabeça aquelas coisas e aí surgiu nisso a ideia desse menino do Fulano, que quando ele começou a falar na verdade, ele falava melhor que eu dessa questão indígena porque ele tinha ali um conhecimento de causa tremenda, e ele contou que a família dele era caissara, se eu não me engano de Paraty ou de outra região mas eles eram caissara, a bisavó dele era indígena e a família dele tinha essa ideia e ele brincava em casa de algumas atividades indígenas, né? Ele fazia algumas atividades, e aí eu pedi para ele mostrar pra gente uma que ele sempre fazia na casa dele e ele mostrou para gente aquela: Terra e mar, não sei se você conhece, é uma bem famosa, e ele mostrou olha a gente brinca assim: Terra e mar, pula pra um lado, pula para o outro, e eu achei legal que quando partiu da fala dele, eu acho que teve muito mais significado para as crianças ele falando do que eu adulto falando tentando entrar nesse universo infantil. Ainda mais numa turma que não me conhecia, e a partir disso, dessa experiência que o Fulano trouxe, eu comecei a trazer propostas de atividades indígenas e comecei a conversar com eles aquilo que a gente falou, a explicar para eles as culturas, olha elas são diferentes, elas tem que ser valorizadas, a gente brinca de uma forma lá no nosso prédio, mas as crianças indígenas brincam de forma diferente, aí eu perguntava pra eles: Mas porque brincam de forma diferente? Aí eles falavam: Porque aqui na cidade tem muito prédio, e os prédios atrapalham que a gente brinque e lá na floresta não tem muito prédio, eles podem brincar de forma diferente, então essa foi uma experiência, multiculturalmente orientada que buscou aumentar o acervo deles de conhecimento de brincadeiras e ao mesmo tempo reconhecer e valorizar essa cultura indígena que muitas vezes fica fora da escola né, e a partir dessa ideia do indígena deu certo aí eu trouxe pra eles brincadeiras africanas, aí eles gostavam muito de bola de gude, lá no CREIR tinha muita bola de gude, bola de gude a vontade, aí eu apresentei para eles que bola de gude era uma brincadeira africana, falei assim, vocês sabem que gude quer dizer dedo, aí mostrei pra eles tudo aquilo ali, toda aquela história da bola de gude e eles foram se interessando por aquilo ali a um ponto de chegar na aula, eles queriam brincar daquelas atividades né, tinha uma que era pegar o rabo da cobra, era uma brincadeira indígena onde a gente fazia uma fila e o primeiro da fila tinha que fugir do último, e eles adoravam aquela brincadeira, eles queriam fazer aquilo ali toda aula, né? E se eu não falasse: olha, a gente vai fazer sim, mas vamos fazer outras, né? Aqui ali não fugia, ou seja, mesmo ali de forma inicial, mesmo com as características sociocognitivas deles de crianças de 4 anos, eles entenderam aquela brincadeira, gostaram e talvez tenha construído na cabeça deles de que respeitar as brincadeiras de outros povos é importante né, e eu acho que nessa ideia isso avançou, eu não sei como ficou isso futuramente pois aconteceu período remoto,

né? Na época a coordenadora comprou até uns livros bem legais de brincadeiras indígenas e africanas e aí eu não sei como ficou, eu não consegui dar continuidade a isso, né? Tomara que eles tenham continuado a brincar disso. Mas foi mais ou menos isso, a experiência culturalmente orientada, no caso.
Pesquisadora: Fez sentido para aquelas crianças.
Moacir: Dei a sorte de ter o Fulano que me ajudou, e que se eu não tivesse falado isso, eu nunca teria conseguido trazer o Fulano pra aula porque o Fulano era uma criança que tinha um problema familiar complicado de rejeição então ele vivia muito pelos cantos, ou seja, como que essa ancoragem social faz sentido dentro do currículo né, entendeu? Nesse sentido.
Pesquisadora: Tornou o ensino até interessante para ele, né? Que vai ver de repente por isso que ele está introspectivo né, por achar tudo estranho a ele talvez.
Moacir: É aquilo ali não fazia muito sentido pra ele.

Entrevista com Machado

Data: 20/04/2021 Horário: 13h Duração: 1 hora e 5 minutos.

Pesquisadora: Boa tarde! Estamos aqui hoje no dia 20 do 4 às 13:47h iniciando uma entrevista com o professor Machado do CPII. O professor tem uma pergunta para você, como foi a sua inserção no departamento de Educação Física do CPII. Se você poderia falar um pouco dessa história.
Machado: Tá, boa tarde como Anna falou eu sou professor Machado, sou do Pedro II, mais especificamente de SCIII, trabalho com ensino médio, antes de entrar no Departamento de Educação Física do CPII, eu fiz uma pós-graduação no Pedro II, então lá eu já tive contato, inclusive, foi com o professor que hoje é meu colega que é meu professor orientador. Então já tive um contato com esse professor por conta dessa pós e logo após eu passei no concurso e por coincidência porque eu não tive opção de escolha porque tinha três professores e eles escolheram antes de mim e aí acabou que sobrou, graças a Deus, mas enfim, sobrou para mim o *campus* que eu tô hoje que é SCIII e foi isso assim, assim que eu vim parar aqui no Pedro II.
Pesquisadora: Em que ano?
Machado: 2015.
Pesquisadora: Ah legal, Show! Então você possui quantos anos no magistério? E no CPII e também queria saber quantos anos você tem no atual *campus* que você atua?
Machado: Tá, então eu vou começar pela última que é mais fácil eu estou desde que eu cheguei no Pedro II, então eu estou a 5, né? Eu vou fazer seis anos no final desse ano. Eu me formei em 2010, então eu logo depois, comecei a trabalhar então também tenho 10 anos, estou indo para o 11º ano no magistério.
Pesquisadora: Trabalhou no município do Rio, né?
Machado: Trabalhei em colégio particular em Nova Iguaçu e fiquei um ano lá e nesse período estava fazendo concurso do Município e saí desse colégio particular e aí eu fiquei 4 anos no município, quase 5, aí vim para o Pedro II, mais ou menos a minha trajetória até chegar aqui.
Pesquisadora: E você trabalha com qual ano de escolaridade da educação básica?
Machado: Atualmente com ensino médio, primeiro, segundo e terceiro ano.
Pesquisadora: Qual é a sua formação acadêmica e se na sua formação você teve algum conhecimento sobre o currículo cultural?

Machado: Eu sou formado pela UFRJ, fiz duas pós-graduações e um mestrado. E confesso a você que não tive contato em nenhum desses ambientes acadêmicos com o currículo cultural da Educação Física, vim ter um pouco no concurso do Pedro II e logo após que eu entrei no Pedro II eu tive esse contato mais de perto com esse currículo.
Pesquisadora: Você poderia falar um pouco como você considera sua trajetória de vida?
Machado: De vida... Então, meu pai é professor de Educação Física era, né? Aposentado! Então eu tenho muito esse amor pela profissão que veio do meu pai... Assim ele é um exemplo para mim... De pessoa... Na profissão, tudo. Apesar da visão dele de Educação Física ser diferente da minha, né? Até porque a gente tá falando de uma pessoa de outra geração, de outra época, mas eu acho que esse amor pela Educação Física veio do meu pai. Eu cheguei a pensar em fazer direito, cheguei ainda no município a pensar em fazer outra faculdade, mas, enfim é o que eu gosto hoje é o que eu... Porque a gente passa por alguns locais que não são locais tão bons, não são bem legais de trabalho, condições legais de trabalho, então você meio que repensa um pouco aquilo que você tá fazendo, mas nunca foi um problema com Educação Física. Foram problemas com as condições que encontrava nesses diversos locais e depois que eu vim para o Pedro II esse anseio assim sumiu totalmente, então hoje eu me sinto bem feliz com o que eu faço, sinto vontade de continuar, estudando para que eu seja um professor melhor. É isso! Então hoje eu me sinto bem realizado no que eu faço, feliz mesmo... Eu vou trabalhar feliz.
Pesquisadora: Mas assim, você se considera oriundo de classe baixa? Como você se considera?
Machado: Eu me considero classe média, assim... Meu pai, como eu falei, era professor, minha mãe na época não trabalhava. E aí então... classe média, média eu nunca tive eu diria que grande acesso a muitas coisas mas também nunca tive falta de coisas básicas, entendeu? Então eu diria que eu sou de classe média.
Pesquisadora: Então aqui agora, queria saber sua opinião, qual é a relação entre o processo escolar e a desigualdade social. O que você acha sobre isso?
Machado: Ah eu acho que a escola, de uma certa forma pode ser um grande meio de ascensão social, né? Então a gente vive num país muito desigual, um dos mais desiguais do mundo e a escola reflete essa desigualdade, então a gente vê que as escolas públicas de uma certa forma, né? O ensino é de péssima qualidade, infelizmente, assim na verdade não é nem o ensino em si, são as condições impostas aos alunos, aos professores é ruim, então isso só reforça a desigualdade que a gente tem, porque as pessoas de classe alta, média conseguem ter acesso a uma educação de qualidade e melhores condições para ingressar na escola mas não só na escola mas de todo um capital social para chegar na escola no sentido de serem pessoas que têm um conhecimento maior até da importância da escola de quanto ela pode mudar sua vida, então, acaba que isso se reflete e acaba perpetuando essas desigualdades que existem na sociedade então eu acho que enquanto a gente não tiver uma escola pública de qualidade, a gente vai continuar perpetuando essas desigualdades sociais de uma forma geral.
Pesquisadora: E agora aqui pergunta né: como você classifica sua condição de trabalho?
Machado: Excelente, excelente assim eu já ouvi muito, até do antigo chefe de departamento que a gente não tá no céu, mas tá próximo. A gente está a dois passos assim, então lógico que a gente tem coisas para melhorar, só que, a gente já viveu outras experiências e a gente que tem um pouco de vivências em outras esferas da

educação assim... Pública eu acho que onde a gente trabalha hoje, assim oferece uma boa condição de trabalho para a gente.
Pesquisadora: Ótimo… Existem espaços e estruturas específicas apropriadas para as aulas de Educação Física no seu *campus*, né? Quais são?
Machado: Sim, nós temos em SCIII, 3 quadras, ginásio, piscina, não chega a ser uma pista de atletismo completa, mais um espaço que pode ser considerado uma mini pista de atletismo, enfim, então eu... Nós temos um campo *society*, então eu considero sim que a nossa estrutura é o ideal assim para o trabalho, a gente pode estar sempre melhorando, mas, o que a gente tem hoje é bem satisfatório, não só na estrutura mas de materiais também, materiais disponíveis, enfim, quantidade-qualidade eu acho que é o que a gente não pode reclamar não. A gente pode melhorar mas mas é bem satisfatório mesmo.
Pesquisadora: Existe uma construção social sobre o conceito de excelência, né? Associado ao CPII. Qual é a sua opinião sobre isso?
Machado: O Pedro II vem mudando um pouco isso, ele sempre foi um colégio tradicional, mas eu acho que de alguns anos para cá ele vem com uma linha mais vanguarda assim, né? A gente viu antigamente no Pedro II todo mundo uniformizado, não que não tenha hoje, mas ele sempre teve uma linha um pouco mais tradicional do que agora, recentemente acho que antes de eu ter entrado já vinha com essa linha. Em relação a excelência eu acho que não sei, assim, eu acho que é fruto do trabalho que a gente faz dentro do colégio. Eu costumo dizer que normalmente mas não posso falar de todo, nós temos uma preocupação tão grande com vestibular somente a nossa preocupação é com a formação integral do indivíduo, do aluno e eu acho que isso se reflete no que é chamado de excelência. Eu não sei se respondi, você pode por favor refazer a pergunta porque eu ouvi excelência mas...
Pesquisadora: Tá bom é que existe uma construção social sobre esse conceito de excelência associada ao CPII, então as pessoas sempre associam o CPII como uma escola modelo, uma escola padrão e aí a pergunta é isso, qual é a sua opinião sobre isso.
Machado: Tem uma opinião que é isso eu acho que por um lado eu concordo que o Pedro II seja um colégio de excelência. Mas, por outro, eu acho que é a competição, mas acho que competição nem é a palavra, mas eu acho que as outras escolas públicas, principalmente, do nosso estado que a gente tá mais perto, elas estão num nível muito abaixo, eu acho que a gente se tivesse escolas públicas de mais qualidade, talvez a gente não estivesse aqui falando da excelência do Pedro II, entendeu? Então ele é uma ilha dentro da escola pública, uma ilha de excelência dentro da escola pública, por todas as condições que a gente tem, por ter também a questão do concurso né, da seleção que também de uma certa forma ajuda, não ajuda socialmente, mas ajuda para que ele seja de excelência mas eu acho que isso é porque ele é uma ilha dentro das escolas públicas que infelizmente não são de qualidade, então acaba que a gente, na verdade, assim, pra mim o ideal é que nós estivéssemos diversas outras escolas públicas com a qualidade ou a maioria delas com a qualidade que o Pedro II tem e aí talvez ela não se sobressaísse em termos de qualidade a ser taxada de excelência.
Pesquisadora: Show! Como você vê a diversidade no CPII?
Machado: Cara eu acho que esse é um ponto fortíssimo do colégio, tem gente de todos os tipos de classes sociais e a gente vê pessoas que vão com motorista e a gente vê pessoas que vem de muito longe, tem pessoas diferentes religiões, credo, enfim. Eu acho que de uma certa forma, isso só engrandecem na educação das pessoas, é você entender a importância de conviver com as diferenças isso

engrandece as pessoas como seres humanos, como pessoas que vivem numa sociedade que tenha normas, diferenças e você sabe lidar com elas, respeitá-las, o que acontece é que muitas escolas, principalmente as escolas particulares, né? Que vivem nesse nicho, em bolhas e que não convivem com muitos pares, muitas pessoas iguais e acabam não saindo dessa bolha e não convivendo com a diferença. Então eu acho que isso, é uma grande vantagem do Pedro II, nessa formação mais humana mais respeitosa em relação às diferenças, enfim em relação às diferentes identidades eu acho que isso é algo que nos engrandece.
Pesquisadora: Aqui pergunta, como seleciona os conteúdos ou temas de ensino, algumas pessoas usam termo conteúdos, agora os estudiosos do currículo cultural tem preferido o termo temas de ensino, que serão apresentados ao longo do ano. Como seleciona os conteúdos que serão apresentados ao longo do ano?
Machado: A gente usa lá tema, tema. A gente tem alguns princípios que embasam o currículo e eles são balizadores nas nossas escolhas, então quando a gente fala em evitar o daltonismo cultural, quando a gente fala de reconhecimento das identidades, da ancoragem social dos conteúdos, não sei se esqueci algum... Justiça curricular, descolonização do currículo, todos esses são princípios que embasam as nossas escolhas para que a gente não faça escolhas somente de temas legitimador de uma cultura dominante então a gente tenta equilibrar os conteúdos que tradicionalmente acompanha a Educação Física com esses conteúdos que vão dar vozes às diferentes identidades, enfim, dar voz a grupos que historicamente foram excluídos da Educação Física, entendeu? Então a gente traz o futsal, mas a gente traz a capoeira, a gente tem basquete, mas a gente traz dança brasileira. Enfim, então a gente vai tentando equilibrar um pouco baseado nesses princípios que eu falei, então a justiça curricular talvez seja mais fácil de trazer para essa pergunta porque é isso, a gente tentar equilibrar um pouquinho, as diferentes identidades da Educação Física.
Pesquisadora: Quais conhecimentos são valorizados no seu planejamento de aula?
Machado: Quais conhecimentos? Eu acho que quando eu planejo alguma aula, quais conhecimentos que eu tenho ou que eu acesso ou que eu espero que os alunos tenham?
Pesquisadora: É assim você vai escolher algum conhecimento que será trabalhado e aí qual é esse conhecimento que você prioriza?
Machado: Eu acho que assim, eu priorizo muito essa coisa do respeito às diferenças, de escutar diferentes vozes, isso é algo que está sempre muito presente em minhas aulas mas em relação aos conhecimentos que eu acesso... A gente trabalhar muito conteúdo, na verdade, eu falo conteúdo porque eu sempre estudei isso, mas eu tô falando de temas, né? Quando a gente seleciona alguns temas que eu não tive tanta vivência de capoeira e danças brasileiras até natação que eu tive pouco, eu acabo tendo que sair um pouco da minha zona de conforto e voltar a ler, voltar a estudar, voltar a me informar. Então eu tenho que acessar sempre novos conhecimentos para que eu leve algo mais embasado. Mas com mais propriedade dos meus alunos em relação ao que eu espero deles em termos de conhecimento é isso. Acho que o principal, respeito às diferenças, respeite as diferentes vozes, mas que eles também tenham uma vivência, que eles também ressignifiquem o que eles estão vivendo ali nas aulas então. Eu tenho uma coisa muito prática assim eu gosto da vivência prática, eu acho que a nossa disciplina é movimento, então eu acho que a gente pode fazer todas essas reflexões todas as questionamentos mas também tá ali ancorado da prática para que eles façam as reflexões a partir da prática eu acho que é isso.
Eu não sei se eu cheguei a falar, mas, a inclusão também que valorizo muito, não sei se chega a ser um conhecimento, mas eu gosto muito da participação, o máximo

possível de todos de todas. É quase impossível, difícil, mas eu tento fazer com que minha aula seja prazerosa, prazerosa para todos e não para determinar do grupo que tem mais habilidade, enfim.
Pesquisadora: Tá, então, pergunta assim: Como você organiza os conteúdos que pretende ensinar ao longo do ano letivo, como você organiza esses temas?
Parei aqui
Machado: A gente trabalha no trimestre né, no Pedro II. Então a gente tem um tema para cada trimestre, então essa organização nossa é feita em equipe, então no início do ano a gente sempre faz a escolha desses temas e aí a gente bota um tema por trimestre e acaba que o ensino médio inteiro a gente trabalha com 9 temas, lógico que a gente pode aprofundar. A gente tem nove temas mas tematiza de forma diferente mas para frente a gente pode aprofundar um pouquinho mais isso a gente tem nove temas 3 no primeiro ano, 3 para o segundo e 3 por terceiro e tudo decidido por equipe a gente decide a esses temas por equipe. Não é tão fácil, muita coisa fica de fora, a gente tem um dos princípios também uma das estratégias desse currículo que é do aprofundamento e tal a gente já tentou trabalhar com dois temas por trimestre. Mas a gente não conseguiu aprofundar esses temas, entendeu? Então a gente tem ensino médio, um período de aprofundamento é estratégia do currículo: aprofundamento. Então a gente trabalha com um tema só. E é isso assim é uma disputa na hora das reuniões, disputa no bom sentido, para fazer escolha desses temas, mas sempre em equipe. Quer que eu fale um pouquinho dessas escolhas?
Pesquisadora: Não é... Assim por exemplo: vocês hierarquizam conhecimentos? Determinados temas no primeiro ano do ensino médio, no segundo etc, fazem isso?
Machado: Isso a gente trabalha com não sei se chega a ser uma hierarquia mas a gente faz as escolhas e ai primeiro ano trabalha com os conteúdos, segundo com outros e terceiro com outros também
Pesquisadora: E aí mas são fixos ou podem variar?
Machado: Não, é isso, todo início de ano a gente monta esse planejamento. Pode sofrer alterações o tempo inteiro, e tem e sempre no início de cada ano a gente tenta fazer esse planejamento novamente, então pode ser que ocorram mudanças ao longo do ano pode, mas normalmente a nossa avaliação para saber se vai me dar um tempo não é no início do ano, entendeu? Acho que isso.
Pesquisadora: Show, era isso mesmo. Show, a pergunta buscava realmente isso: quais estratégias pedagógicas usadas por você para colocar esses conteúdos em prática? Quais são as suas estratégias pedagógicas?
Machado: É até o nosso currículo fala um pouco disso, dessas estratégias, então a gente tem algumas, tipo o mapeamento é uma delas assim, então o mapeamento não só de buscar informações, mas também uma observação ao redor assim, observação do local em que nós estamos, enfim da escola de uma certa forma, o mapeamento seria um deles, eu cito até um exemplo aqui que a gente, de mapeamento que assim, não é só escutar os alunos, mas a gente viu na nossa escola que a altinha estava ganhando muita força assim, no recreio, no tempo livre, eles jogavam muito altinha nos espaços que eles tinham e a gente começou, a gente observando isso, fazendo um mapeamento dessa prática de como ela estava crescendo na nossa escola, a gente, trouxe a altinha para nossa aula, então não é só essa escuta do aluno, mas essa observação do que está ao nosso redor, um outro exemplo de mapeamento que eu posso até falar, vou falar um pouquinho da questão do forró, é a gente identificar que em frente a nossa escola, tem um centro de tradições nordestinas então assim, essa observação do que tem ao redor foi importante para que a gente fizesse a escolha de danças brasileiras, de trabalhar com o forró e de levá-los a esse centro,

então o mapeamento seria um deles, estou dando só um exemplo. Não é escutar só o aluno, mas a escola, a comunidade, de uma certa forma para colher essas informações. Acho que o mapeamento, o aprofundamento e a ampliação, elas também são importantes assim, porque a gente tem a escolha do tema e a gente sempre que vai escolher um tema, a gente faz tematizações. Né? Em cima desse tema, por exemplo: quando a gente vai trabalhar com futsal e a gente sempre escolhe algumas, faz algumas escolhas prévias e aí a gente trabalhou com futsal e gênero, um exemplo né? Para trazer algumas discussões relacionadas ao futsal e ao gênero, só que a gente também é aberto a escutar outras demandas que venham da turma em relação a essas tematizações e a gente também procura através de texto aprofundar um pouco esse conhecimento e tentar não ser raso, no que se vem a trazer, então eu trouxe o exemplo do gênero no futsal, mas por exemplo, a gente estava conversando sobre gênero no futsal e em uma turma, uma das conversas falou sobre o racismo e aí você, não é que você saia da tematização de gênero, mas você também abre espaço para aprofundar e ampliar o conhecimento acerca daquele tema, então é isso, ressignificar também eu acho que é uma estratégia quando a gente fala da vivência, mas não só da vivência, ressignificar o entendimento que eles têm sobre determinado tema, sair dessa visão rasa que às vezes a gente tem, por exemplo, eu citei futebol e gênero, futsal e gênero, aprofundar para que eles saiam com uma nova visão daquele conhecimento, e também na parte motora, na parte prática também, né? Que eles ressignifiquem movimentos para que eles ressignifiquem regras, que eles adaptem situações, enfim, acho que essas são algumas das estratégias.
Pesquisadora: Ótimo! Aqui pergunta o seguinte: O novo Projeto Político Pedagógico Institucional (PPPI) - 2017/2020 que tem essa vigência, né? Foi construído pela comunidade escolar do CPII, nele há as orientações pedagógicas vigentes para a disciplina Educação Física. Você teve alguma contribuição direta na construção deste documento? Se sim, qual?
Machado: É, então eu estava chegando ao colégio, tinha pouco tempo assim em que ele começou a ser discutido a ser pensado, foi um processo muito legal, muito democrático assim então eu confesso que participei, mas com uma participação tão de aprendizado pra mim que eu ficava no meio de tanta gente com muito mais conhecimento que eu em relação a esse currículo cultural, com pessoas com muito mais bagagem então minha participação, eu tive minha participação, eu estive lá, mas é... É isso, assim, naquela situação eu me coloquei muito mais como aprendiz e foi o primeiro contato muito mais direto assim, com questões teóricas, do currículo cultural então eu participei das reuniões, de tudo, da confecção do documento, mas é isso, eu acho que outras pessoas tiveram uma participação muito maior que a minha até por conta do histórico em relação a leitura desse currículo, então foi um momento de muito aprendizado pra mim, principalmente. Menos participação e mais aprendizado, mas também teve minha participação.
Pesquisadora: Ótimo, aqui, tá... Encontra no PPPI um espaço de representatividade para as identidades docentes e discentes?
Machado: Sim, sim ... Eu acho que todo departamento estava representado ali, então foi uma construção muito coletiva, um pouco da soma de visões sabe, do nosso departamento, os alunos também foram acessados, a gente também fez uma pesquisa com os alunos, para confecção desse currículo, então eu acredito que sim que tem um pouquinho de cada um ali e mesmo assim... As reuniões são um campo de disputa de vozes né, então foi tudo de forma democrática, então é isso assim, eu acho que todo mundo se sentiu um pouco representado por esse documento, professores e alunos. Não que a gente não tenha que voltar a analisar esse

documento daqui um tempo, sabe? Ele não é fixo, até o currículo cultural fala um pouquinho disso, então assim, pode ser que daqui um tempo a gente sinta necessidade de revisitar esse documento, de fazer um novo ou enfim, alterá-lo é... Eu acho que a gente também tem que estar aberto a isso.
Pesquisadora: Ok! Então aqui... pergunta o seguinte: Na verdade eu já sei a resposta, né? Porque no questionário você respondeu que sim, você tenta aplicar, tenta ou aplica os princípios do currículo cultural nas suas aulas. Aqui pergunta isso, se você aplica ou se você tenta aplicar esses princípios e aí uma outra pergunta que eu ainda não sei é: Como você faz isso? Como você aplica ou tenta aplicar os princípios do currículo cultural?
Machado: Sim, a gente tenta é difícil você aplicar assim de forma integral, enfim é difícil, mas a gente tenta sim, eu acho que... Como? Se baseando um pouquinhos nos princípios que eu falei... assim, nas nossas escolhas de temas, nas nossas escolhas de temas estarem ancoradas socialmente, das nossas conversas a gente escutar as diferentes vozes, a gente trazer pessoas de fora, a gente levar os alunos a, enfim a escutarem o diferente, a dar luz a novas visões, novos olhares, entendeu? Então eu acho que... Os nossos temas, o que a gente escolhe, a nossa tematização e tudo, é muito ancorada nesses princípios e eu acho que a gente tenta segui-los assim, como eu falei, a gente equilibra então, assim como a gente evita o daltonismo assim, evita trazer somente o olhar das culturas dominantes, mas em algumas práticas elas estão ali, mas elas estão ali, só que sempre sendo pensada, sabe? Sendo discutida, sendo refletido, o porque daquelas práticas estarem ali, de onde elas vem, qual origem e aí porque a gente sofre tanta influência, enfim, de culturas dominantes, então eu sinto que a gente tenta colocar esse currículo sim e muito se baseando nesses princípios e colocando esses princípios em prática, tentando pelo menos. Então cada escolha nossa, de tema, e do que a gente vai aprofundar, tem um pouquinho dos princípios sabe, então quando a gente fala de reconhecimento das identidades, das diferentes identidades, vou citar um exemplo, que a gente tem trabalhado com a capoeira é uma das nossas avaliações, um dos nossos registros, era que os alunos fossem escutar um mestre de capoeira então assim é isso, são diferentes vozes que esses alunos não estão acostumados a escutar, pelo menos não muitos e para que eles tenham acesso a diferentes conteúdos, é isso assim... Sair um pouquinho só das vozes da cultura dominante, então a gente vai tentando. Não é fácil, como eu falei... Mas a gente vai tentando se ancorar nesses princípios.
Pesquisadora: Ótimo, aí aqui pergunta o seguinte: Encontra resistência por parte da comunidade escolar ao tentar pôr em prática aulas culturalmente orientadas? Se sim, porque você acha que acontece?
Machado: É, assim, a gente da Educação Física, os alunos assim vem com uma demanda para gente de movimento muito grande, né? Para você da educação infantil muito mais, mas no ensino médio também. Então os alunos tem um pouco dessa cultura de que vão chegar na Educação Física e que vão jogar bola, mas isso, eu acho que como a gente vem construindo um trabalho há um bom tempo, isso tem diminuído, eu sinto isso... Na minha realidade, tá? Que fique claro! Por conta de todo esse processo, então a gente ainda escuta um: Po, a gente está conversando sobre um tema muito legal, refletindo sobre alguma coisa, a gente ainda escuta uns: Então pô, quando que a aula vai começar? Aí tu fala assim: caraca! Esse não entendeu nada ainda! Mas, ou então a gente ainda escuta, pô o futebol, e tals, mas eu acho que isso, isso acontece muito no início assim do ano, quando está me conhecendo, tá vendo como eu trabalho... É... Mas de uma certa forma, eu sinto essa resistência diminuindo, e o entendimento da importância dessas reflexões, de sentar e conversar sobre temas

importantes, eu sinto que eles estão, que identificam também isso como um fator importante da Educação Física, mas com certeza ainda há resistência sim, por todo esse histórico da Educação Física, de esta sempre atrelado somente ao movimento e enfim, também um pouco dessa demanda da escola tradicional, de os alunos estarem muito parados o tempo inteiro, então eles vem com uma demanda relacionada ao movimento muito grande e parece que só a Educação Física, pode dar conta do movimento, mas eu acho que todas as disciplinas poderiam dar conta, mas eu acho que essa resistência pelo menos na minha realidade, vem diminuindo ao longo dos anos, e aí chega, quando por exemplo, eu tenho aluno do, já aconteceu comigo assim, eu acho muito legal, uma aluno que foi meu no primeiro, segundo e terceiro, quando chega ali no segundo ou no terceiro ano, eu já não tenho mais nenhuma resistência, enfim, é isso, é um processo, no começo eu sinto mas depois ele identificam como eu trabalho, como eu enxergo a Educação Física, como nossas aulas funcionam essa resistência, ela cai assim, ou pelo menos diminui muito.
Pesquisadora: Show! Aí no caso... Você está falando da resistência dos alunos, né?
Machado: Isso!
Pesquisadora: Mas você observa resistência por parte da comunidade escolar, da direção?
Machado: Não! A gente tem uma liberdade muito grande, então assim...
Pesquisadora: De outros colegas, né? De outras áreas do conhecimento?
Machado: É... Isso não posso falar, porque a gente tem uma liberdade muito grande então, é... De certa forma, nossas práticas, nossas maneiras de trabalhar e tals, pelo menos eu não enxergo que tenha resistência deles ou impacto pra eles, nada disso. Muito pelo contrário, muitas vezes o que eu escuto é de professores que vem conversar com a gente sobre alguns trabalhos que chegaram ao conhecimento deles e parabenizando e enfim, se surpreendendo em alguns momentos com alguns trabalhos que a gente faz, então a gente já fez por exemplo: apresentação de trabalho junto com sociologia porque a gente estava falando de futebol e sociedade de uma forma geral e a gente entrou na temática, se não me engano foi na temática do racismo e sociologia, estava fazendo um trabalho parecido então a gente utilizou o mesmo registro de avaliação que foi uma apresentação, então, enfim, de certa forma eu não vejo nenhuma resistência dos colegas, na minha equipe assim, nos temos muita liberdade, liberdade mesmo... A gente tem uma espinha dorsal, a gente tem o que a gente trabalha em equipe, mas também nós temos a liberdade de em alguns momentos, em algumas situações e tals, caminharmos sozinhos.
Pesquisadora: Eu acho que uma coisa que seria interessante talvez, refletir assim, você falou mas você acha que recebe mais apoio do que resistência, mas eu acho que uma questão política assim, vocês tiveram aquele caso, né? Do deputado que foi na escola que você trabalha, não foi? No caso, existe algum grupo de responsáveis que é contra debater determinados temas, você...
Machado: Eu nunca... A gente escuta muito falar sobre isso, a gente teve aquele caso, realmente o deputado foi no colégio, mas eu não, para mim nada disso impactou a minha forma de trabalhar, entendeu? Eu até converso, a gente fala sobre determinados temas, mas eu não tenho muito, assim a gente fala sobre tudo, mas o importante é eu estar aberto a escutar diferentes opiniões, isso para mim. Eu estou falando como princípio meu, então o importante é eu estar aberto a escutar diferentes opiniões, que todas as opiniões vão ser respeitadas, mas eu nunca senti, pelo menos individualmente falando, eu nunca senti, nenhuma influência externa nas minhas escolhas não...

Pesquisadora: É porque sei lá, eu acho que eu enfrento mas isso por trabalhar com alunos menores, mas sei lá, alguns temas a gente procura evitar, justamente porque vai haver intervenção dos pais, sei lá, vai trabalhar o funk, ah não é bom falar sobre isso, não sei se você passa por esse tipo de coisa ...
Machado: Não, não passamos, eu nunca tive isso. A gente trabalha com o funk, inclusive a gente traz algumas letras do funk assim que a gente trabalha com a temática das danças brasileiras e a gente aprofunda em algumas questões das letras e aí a gente trabalha algumas questões relacionadas ao gênero, a sexualização do corpo feminino, então a gente trabalha com algumas letras que trazem isso, e a gente nunca teve nenhum tipo de problema, entendeu? Nada que viesse da comunidade, da direção, dos pais, nada! Pelo menos eu não tenho nenhum conhecimento nesse sentido.
Pesquisadora: Show, e aí aqui... Que necessidades você apontaria para que o currículo da Educação Física contemple cada vez mais e melhor os princípios do currículo cultural?
Vicente: Necessidades... Caramba, eu acho que num primeiro momento as pessoas precisam se aprofundar um pouco mais no currículo cultural, inicialmente eu diria que é um pouco de conhecimento do currículo cultural. Que necessidades nós temos para implementar? Pode refazer por favor...
Pesquisadora: É, olha... Vamos lá, se você por acaso achar difícil não tem problema, a gente pula essa...
Machado: Não, só tô pensando...
Pesquisadora: Não, é um pouco confusa mesmo, mas é o seguinte: Que necessidades você apontaria para que o currículo da Educação Física contemple cada vez mais e melhor, quais são as necessidades que o currículo da educação tem para que ele contemple os princípios do currículo cultural?
Machado: Eu acho que o primeiro é esse que eu falei, um pouco de conhecimento é... Ainda é muito imbricado na gente essa coisa do desempenho, do movimento pelo movimento, então eu ainda vejo muitos colegas com essa visão dentro da Educação Física, então eu diria que num primeiro momento é a gente conhecer um pouco mais desse currículo, né... Cara eu acho que pra implementar um currículo desse tipo assim, eu acho que qualquer outro, a gente precisa de um mínimo de conhecimento, a gente precisa de formação continuada dentro da nossa própria equipe, é por exemplo, eu estava falando com você sobre como nós escolhemos os nossos temas, que é sempre em equipe, nós temos reuniões semanais então essas condições mínimas de debater, de refletir, de conhecer, conhecer diferentes vozes, a gente fala muito sobre isso, mas a gente precisa também conhecer diferentes vozes dos nossa colegas da nossa escola, enfim, então eu acho que é uma formação continuada dentro da nossa escola ou pelo menos de uma realidade próxima e reuniões de equipe também acho que são importantes para que a gente implemente esse currículo mais o que, que eu poderia... Eu acho que... Cara ... Não esto pensando em nada para além de conhecimento sobre o currículo, formação continuada, reuniões...
Pesquisadora: Atualização profissional que você falou, né?
Machado: Isso, atualização de você estar sempre buscando novos conhecimento e você sair um pouquinho desse estereótipo que a Educação Física têm relacionada ao movimento, movimento pelo movimento, você entender a importância de trazer outros temas da Educação Física para além dos esportes tradicionais, mas eu acho que tudo vem com conhecimento, então eu acho que esbarra lá no começo como eu falei sobre entender o que é o currículo cultural e, enfim, estudar um pouco sobre ele, continuar sua formação, porque cara, minha formação foi muito tradicional assim, na faculdade,

então se eu não tivesse buscado isso, provavelmente eu nem conhecia essa currículo, entendeu? Então, tem muitos colegas que conhecem muito pouco, e eu até assim... Até entrar no Pedro II conhecia muito pouco desse currículo cultural, né? Então eu creio eu que ele está em expansão, mas a gente ainda está nesse processo para que as pessoas conheçam ele mais, e eu acho que é isso, não sei se eu respondi!
Pesquisadora: Respondeu, é isso aí, quais são as necessidades né, no caso você falou: atualização, conhecimento, formação continuada, ótimo! E aqui, uma pergunta genérica: Na sua opinião, qual é a finalidade da Educação Física escolar e qual é a finalidade da Educação Física dentro do CPII?
Machado: Caraca! Eu vou falar por mim né, é ... Eu acho que a Educação Física para mim assim, eu busco muito ancorado nesse currículo cultural, eu busco que meus alunos saíam das minhas aulas, enfim, do contato comigo pessoas mais respeitosas e mais inclusivas em relação às diferenças, em relação às diferentes identidades, então a gente, toda essa vivência do movimento, do... Vivência prática da cultura corporal, de tudo que a gente vê desse aparato de cultura corporal eu acho que tenta formar cidadãos mais respeitosos, inclusivos e que enxerguem diferentes manifestações da cultura e que valorizem diferentes manifestações da cultura. Eu acho que é um pouco disso assim, isso tudo através do movimento, do movimento e reflexão assim, através de toda essa cultura corporal que a gente já tem, mas acredito eu que quando a gente abre assim, o leque de opções em relação a esses temas a gente está trabalhando um pouquinho para trazer a diversidade, pra fugir um pouquinho dessa cultura dominante sabe, da legitimação de que... Da cultura dominante mesmo, que de uma forma geral, então, eu acho que é isso, formar pessoas que vão ter uma visão de sociedade mais voltadas para inclusão, pro respeito às diferenças.
Pesquisadora: Fico pensando né, se perguntado há anos atrás, um professor, essa mesma pergunta, talvez o professor responderia né, que a finalidade da Educação Física é formar atletas, enfim ...
Machado: Sim, sim eu já escutei alguns professores falarem: Não... Eu quero que meus alunos se insiram nos ambientes esportivos fora da escola. Meu objetivo é esse, se ele souber jogar vôlei, de repente se ele ver uma prática de vôlei em algum outro lugar, ele vai se sentir à vontade pra... Eu acho legal, eu acho que é uma coisa, mas, eu acho que o principal não é isso assim... O principal é a gente formar pessoas assim, até porque se a gente formar pessoas mais inclusivas, se todos pensarem desse jeito, em qualquer lugar que tenha uma prática, seja ela artística, musical, de atividade física, tiverem mais pessoas inclusivas, as pessoas vão se sentir mais à vontade para entrar nela, tendo muita habilidade ou não, né? Porque às vezes, a gente se sente não tão à vontade para entrar em uma prática se a gente não se sente capaz de estar ali porque normalmente a gente não tem pessoas muito inclusivas, então eu acho que é isso que o basicão aquilo está lá em cima é isso assim e depois tem vários outros, vários outros que são importantes assim... Mas o principal é isso, formar pessoas inclusivas e respeitosas em relação à diferença.
Pesquisadora: Show! Aqui pergunta o seguinte: Com que frequência você realiza a avaliação durante o ano letivo?
Machado: É... A gente... Avaliação é um tema bem...
Pesquisadora: Polêmico?
Machado: É, polêmico, porque a gente vive numa, a gente tem uma escola tradicional nesse sentido, e a gente no final do trimestre a gente tem que colocar, nós temos que fazer avaliações, então, por mais que a gente tente é... Fugir disso, é cara... é uma escola que tem essa forma tradicional de avaliação, que é a nota, que é essa

classificação, é uma coisa que a gente não consegue muito.... Assim se eu sofro influência na hora que vou trabalhar... Não sofro, mas eu tenho que dar minha nota no final do trimestre, então minha avaliação, lógico, é uma avaliação diagnóstica no processo todo, assim... Eu vou analisando o aluno desde que ele chega até o final, então, por exemplo, presença em aula, com a participação na aula conta na avaliação dele, mas também a gente faz avaliação, a gente também faz avaliação teórica com trabalhinho, com trabalhos assim de pesquisa, pesquisa a gente nem tem feito muito, mas a gente faz assim, algumas questões que a gente julga ser importante, de todas que a gente aprofundou nas aulas e a gente trás para avaliação, a gente também às vezes faz avaliação prática, mas como assim avaliação prática, né? Mas uma avaliação prática que não prioriza o desempenho, mas que prioriza justamente todas essas questões que a gente falou de respeito ao outro, de entendimento do que é importante naquele momento da prática em sí, é... Enfim, não é execução do movimento que conta, mas sim, como ele se comporta ali naquele ambiente daquela prática, se ele tem o entendimento mínimo do importante para uma prática, para uma prática satisfatório, se é que eu posso usar esse termo, mas é isso assim, a gente fala, um pouco contraditório, mas a gente tenta, na medida do possível, é... fazer com que isso não seja doloroso, a gente tenta usar a avaliação como se fosse um ajuste, assim, uma avaliação no sentido de conversar com eles do que não está legal, assim, ao final de todo, eu gosto muito de deixar com ele muito claro como vai ser a avaliação, então eu falo: Pessoal! A presença nas aulas conta ponto, a participação nas aulas conta ponto, a atitude nas aulas conta ponto, no sentido de ser respeitoso isso tudo conta ponto, eu gosto de deixar claro pra ele e no final de tudo conversar com eles para ver o que não tá legal o que que a gente pode ajustar para as próximas né, então eu vejo um pouco desse ajuste pra gente acertar ali o caminho. Mas acho que é isso!
Pesquisadora: Então, eu acho que você já meio que respondeu as próximas perguntas, mas vê se você responde aqui: com que frequência você realiza avaliação, essa foi agora né, com que frequência você avalia, como você avalia e depois pergunta o que avalia especificamente?
Machado: É, eu tento responder de novo, assim, se eu me repetir, é isso assim, a gente tem avaliação, eu, vou falar por mim assim, e é praticamente o que a gente faz em equipe, mas a gente tem uma liberdade muito grande de dar um peso maior para uma avaliação ou outra. Eu me baseio muito no que a gente constrói durante as aulas, e eu gosto muito de dar um peso maior a isso assim, no que a gente fez ali, no que: Caramba! Depois de 7 aulas o que o aluno conseguiu evoluir, seja de entendimento da prática, seja de melhora, não na prática em si, mas melhora dele, de como ele entrou e como ele vai sair daquele período naquele tema, sabe? Então eu procuro fazer uma avaliação individualizada nesse sentido, de não esperar que ao final do processo eles vão estar assim. Ah... Nado craw, eu espero que ao final eles saibam fazer o nado direitinho, não... É avaliar como ele chegou e como ele tá saindo daquele tema, e a gente tem como eu falei, uma avaliação teórica também, muito baseado nas coisas que a gente conversa e aí entrando um pouquinho na questão do aprofundamento que é uma das estratégias do nosso currículo, é isso assim para que eles se aprofundem de repente em alguma tematização que rolou durante nossas conversas, para que de repente pesquisem mais de um determinado assunto para que eles escrevam mesmo sobre um determinado assunto que tenha sido tematizado em aula, então é isso... Prática, teórica e um pouco de processo ali da aula
Pesquisadora: E aqui a penúltima pergunta é se você percebe diferença ou facilidades e dificuldades na aplicação dos princípios do currículo cultural da educação infantil,

ensino fundamental ensino médio, você poderia falar um pouco sobre essas diferenças?
Machado: Posso, primeiro que assim, o meu lugar de fala agora é o ensino médio, então deixar isso claro que desde que eu conheci profundamente o currículo cultural eu trabalho com ensino médio então eu vou falar, eu diria que é assim eu não sei se eu tenho muita propriedade para falar de como é colocado o currículo cultural em prática nos outros mas eu vou falar um pouco da minha percepção até porque um grupo de estudo que a gente tem dentro do colégio que é chamado de GEPEFE que a gente tem feito a gente tá produzindo um estudo sobre aplicação do currículo cultural no primeiro e segundo ano porque a gente estudou bastante sobre o currículo cultural, a gente enxerga muitas coisas legais no currículo cultural e aí num determinado momento um colega nosso que trabalhava na época com essas turmas colocou assim: Caramba! Beleza, muito legal fazer tematização, todas essas reflexões e tudo mais, mas e no primeiro ano? Dá para fazer isso? É fácil de fazer? Enfim ele então, ele trouxe algumas demandas em relação a isso e o que a gente fez a gente falou assim: Então beleza, vamos pesquisar, vamos fazer uma pesquisa sobre aplicação do nosso currículo nesses anos, porque eu acho que é isso, a gente às vezes tem a ideia eu assim, eu tenho uma ideia de como a gente vai caminhar na pesquisa tudo mais, mas a gente tem uma ideia nossa acho que o currículo cultural ele é menos prático, eu acho que não é bem assim, eu acho que pode, por exemplo, a gente pode trazer coisas relacionadas a capoeira, as danças e os jogos indígenas, jogos africanos para crianças de todas as idades e a gente tá, lógico, a gente tem que evitar o ser folclórico ao trazer essas diferentes práticas, mas é possível tentando responder a sua pergunta eu acho que é um desafio maior é trazer o currículo cultural nos anos iniciais, eu acho que esse desafio vai diminuindo ao longo de todo a vida acadêmica, dos alunos e eu acho que no ensino médio creio eu, era uma visão muito não sei, talvez eu precise ir a fundo nessa pesquisa que a gente tá fazendo para poder te dar um retorno maior porque eu tô falando do meu grupo do ensino médio entendeu? Mas eu acho que no ensino médio os alunos estão um pouco mais aberto a reflexão a conversa ao diálogo em si do que na educação infantil de uma certa forma nos anos iniciais porque acho que Educação Física tem muita demanda somente do movimento e fica um pouco dessa demanda difícil de trazer esse lado um pouco mais reflexivo, um pouco mais do diálogo para as aulas.
Pesquisadora: Ótimo! Aí a última pergunta é se você gostaria de fazer alguma contribuição.
Machado: Não eu acho que eu falei de tudo eu posso ter esquecido de um monte de coisa mas enfim estava um pouco nervoso mas foi legal sim tentei puxar alguma coisa da memória e foi isso e fico aberto também se quiser perguntar, olha essa pergunta não ficou muito clara você pode responder novamente, a gente marca de novo e eu tento porque também isso pode acontecer então estou aberto aí se você quiser aprofundar uma outra questão fica à vontade.
Pesquisadora: Ótimo! Aí no caso aqui agora, eu peço para que você narre uma experiência pedagógica culturalmente orientada, e aí já perguntando aqui também se eu poderia assistir cinco aulas suas remotas né, nesse contexto e aí fica a seu critério na experiência aí presencial ou remota se você preferir.
Machado: É, eu vou narrar uma presencial até porque minha saudade me faz narrar uma presencial porque parece que eu estou ali e aí nesse momento para gente tem sido um momento de bastante saudade. E é claro você pode assistir cinco aulas sim a gente combina depois os dias, enfim, para narrar aí eu vou trazer um projeto que um tema que a gente trabalhou, até falei aqui né na nossa entrevista sobre ele um

tema que a gente começou a trabalhar lá que foi danças brasileiras, então primeiro a gente tinha ideia de trabalhar com danças e aí trazendo um pouquinho dessa coisa da justiça curricular a ideia de trazer um pouco de valorizar nossas danças, nossas culturas a gente recortou as danças brasileiras. Então é isso, foi uma escolha da nossa equipe de não trabalhar com danças de fora tá, então realmente é uma escolha que assim, que pode ter críticas ou não, mas foi um recorte que a gente fez pensando nesses princípios do currículo de dar voz às culturas que normalmente não têm voz na Educação Física, e aí a gente começou a trabalhar danças brasileiras e a gente fez o mapeamento dessas danças e aí surgiram danças como funk, forró e samba. Então como a gente faz, a gente pega tudo isso que escuta no mapeamento aquela coisa, um mapeamento não só de escutar os alunos mas também ver o que tem ao nosso redor, no nosso o bairro que é um bairro que tem o centro tradicional nordestino, como eu falei. Então tem muita gente do Nordeste que frequenta ali a feira. São Cristóvão um bairro que tem muita gente oriunda do Nordeste, enfim, filho de nordestino, então é através desse mapeamento que a gente trabalhou também o forró, não esquecemos dos outros, a gente trabalhou funk, o samba mas com forró a gente aprofundou um pouquinho mais então a gente além de ir um dia a feira fazer a nossa, o que a gente chama de culminância, que foi o final do trimestre quem fez na feira então eles poderiam dançar o forró que a gente aprendeu nas aulas ali no Centro de Tradições Nordestinas e a gente ainda fazia um trabalho de ampliação do conhecimento deles que focavam nas vozes nordestinas, então o trabalho deles era no mesmo dia que a gente iria a feira para dançar, eles tinham que fazer uma entrevista com alguém ali da feira, algum nordestino e a gente fazer algumas perguntas sobre como era a ligação dessas pessoas com forró, sobre não só isso assim a gente fazia outras perguntas para entender um pouquinho da trajetória dessas pessoas de vida, sabe, então a gente perguntava porque que a pessoa tinha vindo para o Rio, o que essa pessoa tinha passado aqui, a gente aprofundou algumas questões relacionadas a preconceito que esses nordestinos sofrem aqui no Rio, principalmente com apelido pejorativo e tudo mais, então a gente perguntava um pouquinho mais nesse sentido. Se essas pessoas já tinham sofrido algum tipo de preconceito aqui no Rio. Então assim, a gente conseguiu aprofundar e ampliar os conhecimentos em relação a essas vozes nordestinas. Essa visão que eles tinham do forró a gente conseguiu trazer também essa demanda práticas em porque eles dançavam, eles gostavam muito cara... Eu mesmo, eu lembro que sai muito da minha zona de conforto, né? Trabalhar com dança foi muito difícil para mim, imagina, eu nunca tinha trabalhado com dança em escolas, somente com festa junina, enfim, escola particular em outro público era carga nossa de Educação Física que não é mais no Pedro II, pelo menos no meu não tem mais população com isso, mas eu tive que sair da minha zona de conforto e me vi ali dando aula de forró, de samba, de funk, de brega, brega funk de axé, enfim de tudo que eles traziam como demanda, aula de jongo, maculelê. Então foi bem legal e então foi isso assim esses trabalhos traziam coisas muito interessantes porque eles poderiam tanto entrevistar alguém ali da feira como eles poderiam entrevistar algum conhecido, algum familiar, vizinho que tivesse origem nordestina, né? E por que o tema do trabalho era vozes de nordestinas e nesses relatos assim eu lembro que teve um aluno que aí a gente fez uma conversa, uma aula só para a gente falar sobre essa avaliação. E teve um aluno que falou para mim que entrevistou o pai dele, e aí, isso no terceiro ano do ensino médio, né? Então os alunos 17, 18 anos, e ele tava falando que entrevistou o pai dele que o pai dele contou para ele que assim o quanto ele tinha sofrido aqui no Rio, que ele dormir em chão de padaria, que o chão de padaria é cheio de rato, que ele passou por muita

situação ruim no Rio de Janeiro e que aquele aluno não sabia de nada daquilo, então ele foi escutar toda aquela história de vida do pai e aquilo ali além de mudar a percepção dele em relação ao pai dele, mudou um pouco a percepção que ele tinha em relação às coisas, ele estava contando aquilo para gente na aula então isso foi muito rico, enriquecedor sim, isso foi algo que me tocou e que você fala assim: Caramba! Olha esse aluno, ele vai sair muito mais aberto com uma visão muito maior de mundo; valorizando muito mais os pais, enfim, valorizando de repente as coisas que ele tem hoje. Então, eu acho que é isso assim esses retornos que a gente tem, eles são muito legais assim e foi isso.

Entrevista com Vicente

Data: 03/05/2021 Horário: 9h Duração: 2 horas e 47 minutos.

Pesquisadora: Professor, poderia falar por favor, como foi sua inserção no departamento de Educação Física? Pode nos contar essa história.
Vicente: Eu prestei concurso em 2013 para o Pedro II, né? E acabei assumindo o cargo em março de 2014 e já assumi em SCIII lecionando com ensino médio, então desde a iniciação no Pedro II de 2014 até hoje eu continuo no mesmo *campus* SCIII e no ensino médio. Antes de entrar no Pedro II, apesar da minha formação ser mais recente, né? Sempre foi o nível de ensino que eu mais me identifiquei que eu tenho mais capacidade de trabalhar e o que eu acho também que o currículo cultural e as perspectivas críticas da qual eu faço que a minha formação foi pautada, acho que eu sinto uma facilidade maior nesse nível de ensino e eu tive essa felicidade e sorte de iniciar aqui no Pedro II podemos dizer assim, né?
Pesquisadora: Então, você possui quantos anos no magistério e no Pedro II e no atual *campus*?
Vicente: São 12 anos de Magistério, sete anos de Pedro II e 7 anos de *campus*.
Pesquisadora: Ah, legal, né? Então você nunca mudou?
Vicente: Graças a Deus não, o ambiente de trabalho é muito bom. Então, graças a Deus nesse sentido.
Pesquisadora: Você trabalha com qual ano de escolaridade? Ah, você falou ensino médio, né?
Vicente: Isso ensino médio 1º ao 3º ano do ensino médio.
Pesquisadora: Qual é a sua formação acadêmica e se na sua formação Inicial e continuada você teve algum acesso aos conhecimentos sobre o currículo cultural?
Vicente: Vamos lá, eu sou licenciado em Educação Física pela Universidade Federal de São João Del-Rei, tenho duas especializações, um ensino da Educação Física para educação básica no colégio de aplicação João XXIII da Universidade Federal de Juiz de Fora, tenho uma especialização também em treinamento Desportivo pela Federal de Juiz de Fora também, tenho aperfeiçoamento em práticas esportivas para pessoas com deficiência física e intelectual também pela Universidade Federal Juiz de Fora e Mestrado Educação Física pela Universidade Federal do Espírito Santo (UFES) e o currículo cultural, eu não tive contato, não tive contato com o currículo cultural, todas as experiências que eu tive desde a graduação até o mestrado foram muito muito foram influenciadas pela pedagogia histórico-crítica então a minha formação vem basicamente toda dessa categoria de ensino digamos assim perspectivas da Educação Física então eu fui ter contato com a perspectiva cultural já no Pedro II a partir e muito do currículo do Pedro II desse currículo mais recente. Então,

anteriormente a minha prática pedagógica, era muito baseada a partir da minha experiência da perspectiva crítico-superadora.
Pesquisadora: Como você considera sua trajetória de vida?
Vicente: No sentido mais amplo?
Pesquisadora: O que vier à mente.
Vicente: Respondi essa mesma pergunta recentemente mas relacionado ao gênero, mais relacionadas às questões a minhas questões de gênero para minha trajetória de vida eu acho que é uma trajetória muito associada e muito próxima da vivência das pessoas de classe média baixa eu sou de uma cidade de uma pequena cidade de Minas Gerais que se chama o Ewbank da câmara que fica entre Juiz de Fora Santos Dumont da Zona da Mata mineira que fica mais ou menos 3 horas daqui do Rio e tem 3.000 habitantes. Então minha infância e parte da adolescência passei na minha cidade mesmo estudando nas escolas municipais, né? E estaduais, então, eu fiz o meu ensino básico praticamente lá na minha cidade e também minhas experiências sociais e culturais foram forjadas lá. As minhas amizades são de lá, as minhas parcerias no sentido de experiências culturais e esportivas também. E aí também no terceiro ano do ensino médio saí de Ewbank da câmara para morar fora mesmo em Juiz de Fora do lado que é a cidade referência em cidade satélite e aí o meu olhar para diferentes questões relacionadas ao mundo mudou, inclusive econômicos... Eu passei a perceber que teria muito mais dificuldades econômicas morando fora de casa do que dentro de casa então tive que aprender a lidar com a escassez de recursos que também apareciam, aprender me locomover pela cidade uma cidade muito maior que eu já conhecia mas que eu não vivia na cidade que eu estabeleci diferentes experiências sociais e culturais com diferentes grupos de amigos e economicamente diferentes e distintos. Experiências também esportivas, eu sempre gostei muito de me movimentar, de esporte, então minha formação básica infelizmente a Educação Física foi muito pautada no futebol a pernas e aí apenas neste terceiro ano eu consegui ter uma experiência um pouco mais ampla com basquete, vôlei, handebol, que até então eu desconhecia praticamente na minha formação toda. Fui ter contado praticamente com 16 pra 17 anos e ficou mais ou menos aí também e depois de fazer, de morar fora eu prestei vestibular para fisioterapia porque... Na verdade eu não sabia eu queria fazer assim eu tinha muita dúvida do que eu gostaria de fazer e aí por influência familiar assim eu acabei indo para fisioterapia acabei passando não consegui fazer fisioterapia e fiquei quatro períodos, dois anos e aí por diferentes motivos eu tive que sair primeiro deles foi financeira e nós tivemos um grande problema econômico na família e eu não tive condições de continuar na universidade por conta desse problemas. Aí a ideia era dar uma pausa e assim que as coisas voltassem à normalidade eu voltaria, mas aí depois também veio a insatisfação cara será que é isso mesmo que eu quero eu não estou me sentindo muito feliz, não estou me sentindo com uma perspectiva de futuro interessante e foi aí que eu me propus a fazer cursinho novamente para tentar um vestibular no ano seguinte. Então eu consegui mesmo com a dificuldade eu consegui bolsa no cursinho, eu consegui não morar mais em Juiz de Fora mas ir e voltar de ônibus que na época ficava até mais barato então dava para fazer cursinho à noite estava de dia em casa e comecei a mapear as áreas que eu queria fazer e aí eu fico pensando muito nesse ínterim e nesse momento eu pensei assim: eu gosto muito de esporte que eu acho que é majoritariamente o que leva as pessoas a fazer Educação Física, inicialmente, eu gostava muito de esportes de movimentar eu falei cara, acho que seria uma boa, seria interessante... E fora que eu admirava muito minha mãe como professora, minha mãe sempre nos influenciou muito na educação, no estudo, né?

Pesquisadora: Mas ela é professora de que?
Vicente: Ela é pedagoga, e sempre teve uma paixão gigante pela educação, eu e meus irmãos temos hábito de leitura por conta dela, foi ela que em todo os momentos de dificuldade assim incentivou a gente a continuar estudando, nesse momento de dificuldade financeira que eu tive que trancar, meu pai gostaria, falou assim: porque você não vai trabalhar um pouco, para poder dar uma aliviada, pra ver se acha alguma coisa, foi minha mãe que bateu o pé de falar não, a gente vai apertar os cintos, mas ele não vai trabalhar agora, depois que ele estudar aí ele vai poder trabalhar e seguir a vida dele. Então assim, nesse processo eu já sou um privilegiado, porque eu não precisei trabalhar, né? Eu só precisei estudar nesse momento mais difícil da nossa vida. E ela falou: nós vamos apertar os cintos, depois que ele estudar aí ele vai poder trabalhar e seguir a vida dele e assim nesse processo eu já sou privilegiado porque não precisa ir trabalhar né? Só estudar no momento mais difícil das nossas vidas e minha mãe que incentivou que a gente continue, enfim... E acabei passando para Educação Física, cheguei no curso, lá em São João del Rei que foi mais uma grande felicidade para mim assim de experiência cheguei e vi que não era nada do que eu achava que seria, entendeu? Eu achei que eu ia pra faculdade e ia aprender muita coisa prática e corporal assim e acabou que a minha prática e experiência pedagógica na universidade foi completamente diferente até no início do curso a gente reclamava que a gente tinha pouca prática e experiência, né? Os professores falavam: Cara fica tranquilo, a ideia é que vocês tenham uma base pedagógica de entendimento sobre o que seja educação e quais são as ferramentas que você pode utilizar para gerir bem as práticas corporais, né? Porque é muito mais interessante, eu percebi, dominar essa parte digamos assim, intelectual de conhecimento Educacional da didática da Educação do que o saber fazer as práticas corporais em si. Então isso me ajudou muito porque hoje não Pedro II, por exemplo, tem várias práticas que eu não domino eu nunca tive contato mais por conta da facilidade do entendimento de como as coisas funcionam na prática a construção da prática corporal e o currículo cultural ajudam, muito nisso eu tenho muito mais facilidade de trabalhar conteúdos que eu nunca vi e nem domino, a gente vai entrar um pouco mais nisso depois da sessão das categorias, a diferença, por exemplo, para entender a diferença numa perspectiva mais pós-críticas, então assim, eu vou para universidade e estabeleço várias relações legais que você amplia o seu leque cultural, digamos assim, porque eu morei com pessoas de diferentes lugares a gente morava em república então experiência de vida muito de organização de morar sozinho de ter que cozinhar de ter que aprender a cozinhar até o horário para fazer faxina em casa, dividir tarefas, dividir esse tempo com tempo da Universidade nos estágios do estudo, da leitura enfim, e aí eu vou forjando a minha identidade nesse processo. Tudo até formar e voltar para Minas e passar 6 meses desempregado assim com mais pressão em casa para poder trabalhar para poder tentar pegar uma academia, uma coisa do tipo e mais uma vez a minha mãe: Cara fica tranquilo! Continua estudando! No seu tempo porque as coisas vão dar certo e seis meses depois eu consegui passar para o professor substituto no IFF que fica numa cidade do lado em Santos Dumont, foi uma experiência muito interessante e foi muito desafiador, comecei a dar aula em uma escola particular também para o primeiro segmento e depois eu passo no Pedro II, e venho para o Rio de Janeiro então a minha trajetória é uma trajetória muito privilegiada assim, apesar dos problemas econômicos que todo mundo tem, eu nunca precisei trabalhar, por exemplo, até 24 e 23 anos eu não trabalhei, então eu só estudei, então eu pude acumular, digamos assim, capital cultural, né? Então eu tenho esse entendimento do quão privilegiado eu fui, mas na minha vida também eu acho que foi muito próxima da vida das pessoas

de classe média baixa então, né? Eu tive uma vida bem legal assim interessante experiência de amizade de culturalmente e socialmente eu sempre... As minhas amizades percorrem diferentes estratos sociais desde quem tem muita grana até quem tem pouca grana, então isso me ajudou a forjar bastante e facilitar muito né o entendimento do que seja a educação nos dias atuais nas demandas sociais culturais que tem na escola e até também da minha facilidade de transmissão de uma perspectiva crítica superadora para estar mais próxima assim vivenciando uma perspectiva mais cultural não sei se respondi porque é pergunta difícil também.
Pesquisadora: E uma coisa que me marcou, você diz se eu interpretei errado, mas uma coisa que você falou é que você morava em Ewbank e aí você se mudou para Juiz de Fora aí, no caso você observou uma grande defasagem cultural, de acesso, à cultura acho que foi uma coisa que me marcou das coisas que você falou. Acho que essa pergunta, visa entender exatamente o que leva o professor a adotar esse currículo, uma questão, que embora você tenha dito, que teve o apoio da sua mãe, principalmente, você em determinado momento percebeu o quanto foi, privado de acesso a cultura, a segurança talvez...
Vicente: É com certeza, assim... Até aprofundando um pouco mais, e fazendo um paralelo com Pedro II, por exemplo, que apesar de todas as questões e problemas que o colégio tem como qualquer outro colégio, é um colégio que eu gostaria de ter estudado, que os estudantes tem contato de maneira muito tênue assim com, por exemplo, leituras, experiências sociais, assim, de engajamento, culturais, que eu so fui ter depois de adulto assim, entende? Então tem leituras que eles já fazem que eu fui ler agora recentemente, sobretudo de sociologia, por conta dessa demanda assim da perspectiva crítico superadora e da cultural de dialogar com diferentes áreas do conhecimento para poder trabalhar a Educação Física né, então eu sempre falo o quanto eles são privilegiados, porque a Educação básica não foi ruim, mas ela foi muito tradicional muito pragmática, muito pautada na reprodução, na transmissão e reprodução, ponto. Minha história, por exemplo, eu não tinha, a gente não fazia reflexões e diálogos e debates sobre aquele fato histórico né, por pertencer a um determinado período, quais eram as características culturais, sociais daquele período, que influenciou, não, simplesmente era passado pra gente, ah... A Segunda Guerra Mundial foi assim, os acontecimentos.... Não se aprofundava como se aprofunda aqui no Pedro II, por exemplo, eu não tive sociologia e filosofia naquela época. Não se tinha né e se eu me lembro de ter no ensino médio, foi uma coisa muito rasa, que não fez muito sentido pra mim, e o fato de sair de Ewbank e vir pra Juiz de Fora de fato ampliou sim meu olhar pra cultura, porque mesmo eu não tendo muita grana, existiam muitos eventos gratuitos assim, de praça publica, tipo festival cultural de música, de dança, que é muito forte em Minas, por exemplo, em junho, as festas juninas, e julinas que até hoje culturalmente eu sou muito ligado, ao forró também que é uma prática cultural que eu trabalho na escola muito por conta disso, que eu acho uma prática interessantíssima, uma prática brasileira, que faz parte da comunidade por exemplo, do bairro de são Cristóvão que é muito forte, muito próxima, então eu tive isso na adolescência quando eu fui para Juiz de Fora o acesso a cinema, acesso a biblioteca gigante, por exemplo, que você pode ter acesso e fazer diferentes tipos de leituras, influências positivas também no sentido de professor e de Educação Física que o estudo é importante, que o estudo a partir de outras perspectivas também é importante, as questões culturais de leituras que não são da área, no sentido assim, de uma leitura mais, que não é da área mesmo, os livros clássicos brasileiros, que você pode fazer uma associação com determinados tipos de conteúdo, ver documentário, filme, sempre tentar fazer uma relação com seu trabalho, com a

realidade social que você vive, então isso tudo melhorou assim, quando eu sai da minha cidade, porque querendo ou não, lá fica muito restrito a esporte, eu lia em casa a partir das leituras que minha mãe tinha, eu não tinha uma autonomia de ler a partir do meu gosto e procurar pra ler e tals, mas essa saída, culturalmente, certamente contribuiu muito para minha formação como professor e meu olhar mais progressista de sociedade, acho que é basicamente isso.
Pesquisadora: Na sua opinião qual a relação entre o processo escolar e a desigualdade social?
Vicente: Ah, total! Completamente, a gente pode associar completamente por conta, por exemplo, a diferença do Pedro II, do ensino remoto a gente tá percebendo o quanto as desigualdades sociais e as desigualdades, por exemplo, em educação elas são profundas na sociedade brasileira, né? Peguemos o exemplo da pandemia e a diferença e as diferentes pesquisas que tem saído sobre o acesso ao ensino remoto dos estudantes da Classe A em comparação aos estudantes que muita das vezes estudam no ensino público por exemplo na classe C e D e as diferenças são gritantes assim, de acesso, as dificuldades maior ambiente familiar, né? Porque a gente tá conversando aqui você certamente tem um espaço apropriado para que você possa estudar, eu tenho um espaço reservado em que eu posso trabalhar um espaço que muita das vezes é silencioso, eu tenho uma boa bancada para estudar, né? Eu tenho tempo para poder estudar para poder preparar minhas aulas. Agora imagine os estudantes que a gente teve muito isso né muitos estudantes não tem acesso à internet, outros estudantes não tem espaço adequado para estar em casa e essa desigualdade se aprofunda, por exemplo, se for fazer um recorte de gênero, por exemplo, as meninas tem muito mais dificuldade ainda de dar conta das tarefas educacionais e da escola com relação aos irmãos por exemplo que são sexo masculino que são meninos, né? Porque ainda hoje as meninas ainda fazem trabalhos de casa doméstico, de cuidados dos irmãos mais que os meninos, né? Então a gente tem essas desigualdades, a gente tem discutido muito isso agora no currículo a partir do currículo cultural, a gente tem trabalhando com eles, né? Assim: os determinantes sociais relacionados a saúde né e as desigualdades desses determinantes o quanto eles impactam a saúde das pessoas e o acesso a educação é um... por exemplo se você não tem uma ... acesso adequado à habitação a lazer, por exemplo, para saneamento básico a transporte de qualidade certamente vai haver uma desigualdade social no acesso à educação, né? A gente tem dialogado muito com ele sobre isso tem percebido muito, né? E aí entra o papel da escola e da Educação Física de problematização das questões para que os alunos possam, logicamente, a partir das experiências pedagógicas terem contato mais crítico com essas questões e para além da sua vida na escola independente de qual espaço de trabalho vão ocupar e que eles possam logicamente desse olhar mais apurado para desigualdades sociais e o impacto das desigualdades sobre as diferentes esferas da vida do sujeito sobretudo na educação e que eles possam de uma maneira ou outra, né? Contribuir para que nós possamos construir um país, as políticas públicas que visem diminuir as desigualdades sociais porque o maior problema que temos no nosso país são as desigualdades sociais, então, ela impacta de maneira muito forte em diferentes áreas, mas sobretudo a Educação, né? Então o Jesse de Souza que fala muito que assim que a trajetória da ralé, não no sentido pejorativo, mas das pessoas que foram abandonadas, né? Que foram desumanizadas, é uma trajetória de perpetuação da pobreza, né? Então assim você não consegue ascensão ao capital cultural, capital econômico, ascender socialmente, né? Fora alguns pontos fora da curva o que não deveria ser a normalidade. A normalidade seria se as pessoas

tivessem o básico, o mínimo para poder e aí sim poder minimamente sonhar com um futuro melhor a partir da educação e do estudo que a gente sabe que para grande parte da população brasileira e jovens sonhar não faz parte do seu dia a dia, né? Então eles estão preocupados com outras coisas que eu, por exemplo, não estava preocupado. Ter que trabalhar e levar alimento para dentro de casa, né? Então enquanto eu estava preocupado em estudar em acumular capital cultural e me preparar para o mercado de trabalho para poder estar onde a gente está hoje, inclusive, no Pedro II, tem mérito nosso, claro que tem, nós somos muitos privilegiados inclusive por estar no Pedro II visto que a realidade dos nossos colegas professores de outras setores públicos, né? Muito mais precarizados que o nosso né, então a escola tem um papel muito importante e a Educação Física também. É a partir de uma perspectiva cultural que ela nos dá grandes possibilidades de jogar a luz, né? Essas desigualdades fazem uma reflexão sobre ela e tentar provocar o nossos estudantes a pensarem nisso e quando logicamente, quando eles estiverem em uma posição de decisão fora da escola que eles possam ter um olhar mais aprofundado sobre as desigualdades sociais e tentar de alguma maneira contribuir para que elas sejam diminuídas no Brasil

Pesquisadora: Então você acredita na educação como uma forma de ascensão social, né?

Vicente: Sim, sem dúvida, pra mim é um dos únicos caminhos.

Pesquisadora: Você falou de um termo do Jesse de Souza, né? E eu me lembrei de quando Paulo Freire chama de esfarrapados e esfarrapadas também, não sei se você já teve acesso a essa leitura... qual o termo que o Jesse usa?

Vicente: Ralé, é uma categoria de classe social que ele usa né, enquanto o IBGE usa categorias mais associadas ao capital econômico, ele usa muito assim como Bourdie o capital cultural por isso eu conversei muito com os estudantes e essa ultima aula inclusive, que foi desigualdade social, classe e saúde, né? O quanto os determinantes sociais a partir de uma perspectiva de classe do Jesse por exemplo que eu levei pra eles, influencia diretamente a saúde das pessoas e a saúde olhando de uma maneira mais ampla né, engloba o acesso à educação logicamente e educação para mim assim como entendimento que ele tem que ele chama de capital cultural né, é a porta de entrada sem dúvida nenhuma porta de entrada para que você possa assim ascender socialmente, né? E aí nós temos diferentes experiências no Brasil que demonstram, assim como Darcy Ribeiro falava que a crise da educação pública no Brasil não é uma crise é um projeto. Então você percebe o quanto a partir dessa lição de classe o quanto que as estruturas sociais no Brasil elas visam manter os privilégios, reproduzir os privilégios em uma pequena parte da sociedade brasileira, né? Então por isso que eu acho que educação, mesmo as dificuldades que a pública tem né, ela é assim porta de entrada para que as pessoas possam sonhar. Gosto muito dessa palavra de poder sonhar e ter sonhos, né? De poder vislumbrar um futuro melhor a partir do estudo né? Porque o capital econômico muita gente nasce com ele, mas ele muitas vezes é variado, ele pode em um determinado momento aumentar ou diminuir mas o capital intelectual, o capital cultural você não consegue tirar de uma pessoa. Então negar esse acesso é muito desumano, se você negar o acesso ao capital cultural, né?

Pesquisadora: É criminoso, né?

Vicente: Sim, é criminoso, então eu, a partir de Educação Física, queria deixar isso muito claro é importante para eles, assim, o quanto que é importante mesmo a partir das dificuldade que a gente sabe que a realidade é distinta, né? Mas comparativamente a outros espaços escolares eles são muito privilegiado também em

está no Pedro II, então eu sempre tento incentivar muito a partir do exemplo também de, eu acho que o papel do professor e da professora vai muito além dos conteúdos, eu acho que a gente consegue a partir do exemplo incentivar os estudantes a ampliar esse olhar para outras questões relacionadas ao estudar o quanto que o estudo é importante a leitura aproveitar o espaço escolar do espaço você está na escola então muitas vezes eles não têm as mesmas condições de estudar em escola, de trabalhar em igualdade né, mas quando na escola aproveitar aquelas horas que eles estão na escola porque aquilo ali querendo ou não vai proporcionar aí eles vai, por exemplo, o acesso à universidade ou ao curso técnico, ou até o próprio trabalho para startar porque muito alunos saem com ideia formada e vai se arriscar mais com uma boa base assim intelectual, né? Com certeza cara a escola, ela precisa problematizar a desigualdade social em todas os seus espaços de diálogo né, seja na disciplina, na iniciação científica (IC), por exemplo, na Educação Física tem, eu tenho uma aluna de IC que tem sido muito interessante a gente dialoga muito sobre isso, enfim...
Vicente: As minhas alunas de IC me fizeram ter um olhar mais sensível para desigualdade social, três delas falavam da rotina, por exemplo, uma disse: Professor, hoje não psso ir porque esta tendo operação aqui na comunidade, de entender de como é a realidade na comunidade dela, sem esse olhar estereotipado da violência, por exemplo, né, então são espaços culturalmente muito vivos e que a gente precisa valorizar sempre, essa relação com elas na IC me proporcionou muito isso, de ter essa olhar mais apurado sobre as favelas e as comunidades do Rio de Janeiro, sobre a estética do corpo negro. Que eu acho que é muito interessante a visão que a gente construiu de uma necessidade de valorizar uma estética do corpo negro que não seja aquela estética associada a violência, por exemplo, uma estética associada ao corpo negro feminino como a mais sexualizada, de valorizar a estética negra de uma maneira diferente para que a gente possa, por exemplo assim, desconstruir o nosso olhar a partir da estética do corpo negro, por exemplo, valorizar diferentes perspectivas do corpo negro, como exemplo, a arte a música a dança, no sentido mais amplo e podemos dizer assim, cultural, então esse espaço foi uma espaço muito importante também para esse meu olhar né, olhando assim para as desigualdade sociais.
Pesquisadora: Não sei se você esta falando sobre isso mas tem alguma coisa a ver com aquela questão de olhar para o negro, não apenas como aquele que foi escravizado, mas também como aquele que produz cultura?
Vicente: Correto e assim de destreinar nossa visão muito viciada na estética negra, de você olhar o corpo negro como um corpo normal, como um outro qualquer, sobretudo na arte, aqui na minha casa, por exemplo, a gente colocou dois quadros que acho que são bem bonitos assim, de uma mulher negra que valoriza seus atributos culturais, acessórios culturais para além de só colocar, porque hoje, por exemplo, está na moda, mas pra você ter o contato com aquela estética né, para que aquela estética seja valorizada, uma estética muito rica, para que possa olhar a partir da cultura negra e também tirar a partir da arte, de maneira bem ampla, esse olhar preconceituoso que nos temos ainda hoje por conta de diversas questões, que vai ser a minha próxima aula que talvez você assista que é a desigualdade social, racismo estrutural e saúde, que fala um pouco disso, então eu acho que isso me ajudou muito assim, a ter essa compreensão mais ampla, ter também a compreensão sobre racismo estrutural, do quanto ainda somos privilegiados e o quanto ainda somos racistas, seja de maneira inconciente e mutas das vezes de maneira subconsciente, né? E o quanto isso impacta nossa prática pedagógica e o quanto isso dialoga com as desigualdades sociais pensando que a grande parte da população brasileira mais pobre, digamos

assim, pensando no capital econômico e cultural digamos assim e jurídico e segurança do trabalho que é negro, então trazer isso pra escola, acho que assim, é ter esse olhar acho que tem muito me ajudado na perspectiva cultural e trazer essas questões pra centralidade do debate da Educação Física a partir de duas categorias que eu acho que é o diferencial, podemos dizer assim, da perspectiva cultural da histórico critica que são as categorias de identidade e diferença, por exemplo, que eu acho que é um diferencial muito interessante entre as duas práticas em que a experiência do professor e da professa vai contribuir muito, porque as grandes dificuldades que a gente vem observando em colegas quando vai dialogar a perspectiva cultural, eu acho que passa muito por isso, entende? Essa maneira mais ampla de enxergar o mundo para poder aí sim pensar a Educação Física, eu acho que a gente tem muito a gente tem visto isso no GPFE (Grupo de estudo e pesquisa em Educação Física escolar do CPII) a gente tem feito uma pesquisa agora no ensino remoto, e temos visto como essas ações e perspectivas de Educação Física passam muito por isso, pela formação do professor, seja formação voltada pra área, seja formação social, sobretudo cultural, que é ela quem vai, pelo menos na minha concepção assim, facilitar o teu olhar pra trabalhar as diferentes estratégias pedagógicas presentes na pedagogia cultural, né, então eu acho que é basicamente isso assim...

Pesquisadora: Como você classifica suas condições de trabalho?

Vicente: Cara eu vou tentar, eu acho que dá para fazer assim, o paralelo com o ambiente normal e o ambiente virtual eu acho que as condições para mim são muito boas comparativamente ao que eu já vivenciei e a partir dos relatos que eu tenho dos meus colegas que trabalham na Rede Pública de ensino de Minas, então a minha realidade no Pedro II, a nossa realidade, é uma realidade parênteses, apesar dos problemas que o colégio tem, dos ataques que a gente vem sofrendo ainda assim, né é uma realidade muito boa e muito interessante para se pensar a educação, né? Primeiro o que não é mais importante mas é importante né a valorização salarial, a valorização salarial é importante porque ela também te incentiva a continuar estudando e incentiva a continuar … Enfim se aprofundando, né? Porque a gente sabe que é importante e se a gente não tivesse, por exemplo, um incentivo que nós temos também econômicos para poder continuar estudando, fazendo mestrado, um doutorado certamente muitas pessoas não fariam. Então acho que passa por isso, o reconhecimento econômico que eu acho que é muito importante. Segundo o tempo que nós temos a nossa carga horário apesar de desde quando eu entrei aqui 2014 a gente tem tido diferente perdas; aumento de carga horária de trabalho, que eu acho que vai impactar nossa prática pedagógica ainda é uma é um tempo bom no sentido de você ter sua quantidade de tempos de aula, você ainda tem uma quantidade razoável de tempo para poder se dedicar ao estudo, seja para elaborar as suas aulas, seja para poder continuar estudando numa especialização mestrado, um doutorado, as RPS reunião pedagógica semanal, em diferentes conversas com meus colegas não sabem nem o que isso eles não tem essa reunião pedagógica semanal então não existe esse diálogo de construção da prática pedagógica a partir da equipe, a partir dos professores e determinados setores da escola ou de níveis de ensino, por exemplo, professores de ensino médio vão se organizam com professores de outro nível do ensino médio, isso não existe, pelo menos na rede de Minas Gerais, eles não têm isso, eles se encontram na sala dos professores, mas não tem essa obrigatoriedade de ter uma reunião pedagógica semanal para pensar sua prática pedagógica. Então eu acho que o reconhecimento econômico é importante, o tempo que nós temos, ainda um tempo razoável no meu entender, as condições de trabalho

aí eu vou dizer as questões do meu *campus* que eu também não posso dizer dos outros *campus*, do meu *campus,* as condições de trabalho são muito boas, as relações que nós estabelecemos com a direção com a coordenação pedagógica, né? Como NAPNE, o SOEP, com as outras equipes das outras disciplinas, a relação é muito boa a relação desde quando eu cheguei em 2014 até os dias de hoje melhoraram muito no sentido de compreender a Educação Física de uma forma diferente que Educação Física vinha representando para ex professores aquela visão estereotipada de Educação Física, que eu nem vou entrar aqui, que você já sabe qual é, do desenvolvimentista dos esportes, e os professores muitas das vezes não participavam dos COCs, por exemplo, não se envolviam com das questões pedagógicas do colégio quando eu chegar em SCIII aí depois veio Silvio, veio o Machado e a gente trabalhou muito para mudar a perspectiva e o entendimento e olhar de toda a comunidade escolar de SCIII para Educação Física e hoje a gente se senti muito feliz a gente fala sempre isso que Educação Física sempre é chamada para os fóruns de decisão. A Educação Física é sempre convidada por diferentes disciplinas para poder a partir da interdisciplinaridade dialogar. A Educação Física é muito bem vista pelos estudantes, isso é muito interessante e pelos estudantes que gostam e já tinham uma certa afinidade com Educação Física e todos aqueles que não tinham e que a partir de um olhar a partir da diferença podemos dizer assim começaram a olhar Educação Física no sentido de compreender que não existe uma, podemos dizer assim, não existe um padrão para se seguir nas aulas de Educação Física em que as diferenças são valorizadas as diferentes formas do aprendizado, no sentido de ser processual de ter aquele olhar individualizado para cada estudante de onde ela parte até onde ela chegou de se valorizar todo esse percurso são ser tudo isso é fruto mas assim da tua pergunta das condições de trabalho, são as condições de trabalho que nos proporcionam isso porque a gente fala muito eu falo muito isso com Silvio e Machado que são amigos meus assim porque fazer essa Educação Física a gente se propõe e se aproximando do currículo cultural demanda muito tempo e demanda muito trabalho e se nós não tivéssemos Então esse reconhecimento e esse tempo para poder pensar nossa prática corporal certamente a gente cairia naquele lugar que muitos colegas caem e que eu nunca vou julgar, eu nunca tive esse olhar assim com relação à prática corporal dos meus colegas de profissão, é que cada um tem a sua o seu tempo de sua realidade, mas talvez não estaríamos assim uma prática Educação Física que fosse de reprodução que facilita a vida de quem tem que dar aula em dois *campus* e que não tivesse só no Pedro II em mais, em duas ou três escolas ou quatro escolas. Então você acaba inviabilizando esse trabalho invisibilizando também o que a gente entende que deveria ser o que deve ser educação e Educação Física né, numa sociedade do século XXI, vamos dizer assim, as condições de trabalho me permitindo tudo isso inclusive as respostas que eu te dei no questionário lá então é tudo fruto da valorização que ainda temos no Pedro II mas, para fechar essa parte, a gente vem sendo enfim vem sendo atingido por diferentes tipos de precarização, mas ainda assim o trabalho ainda é as condições de trabalho razoáveis se comparada a outros espaços escolares e até mesmo dentro do Pedro II, se a gente for pensar na estrutura física, por exemplo, SCIII, ele é muito privilegiado, por exemplo, em relação a outros *campus,* né? Que lá a gente consegue ampliar esse nosso olhar para Educação Física tematizar as práticas corporais que outros *campus* infelizmente por conta do espaço físico você não consegue porque se dividir o mesmo espaço os espaços apertados enfim eu acho que seria basicamente isso a gente vem sofrendo ataques nos últimos anos que nos preocupam pelo menos me preocupa, né? E no ensino remoto assim eu acho que as minhas condições de trabalho são muito

boas porque eu tenho uma boa internet acho que é adequada. Eu tenho um bom espaço para estudar, para trabalhar tirando barulho de obra que, eu consigo trabalhar de maneira muito tranquila, enfim nas minhas condições de trabalho que são muito boas só eu acho que o trabalho na pandemia aumentou e muito as demandas são distintas e diferentes eu acho que eu tenho trabalhado muito mais do que a minha realidade da minha normalidade. Aí eu acho que por não ter uma carga horária estabelecida não ter horário de entrada e de saída.
Pesquisadora: Então aí você meio que já respondeu a próxima.
Vicente: Eu acho que por não ter uma carga horária preestabelecida, por não ter mandado o horário de entrada e de saída às vezes vira a madrugada e planejando perde o controle.
Pesquisadora: Você meio que já respondeu a próxima pergunta, mas aí você especifica melhor porque pergunta o seguinte: existem espaços e estruturas específicas apropriadas para as aulas de Educação Física? Quais?
Vicente: Cara tem, tem os espaços são... Lógico, a gente quer sempre mais e quando a gente olha a estrutura de SC, a gente fica dialogando muito, eu converso muito com Fulano, cara a gente poderia na pista, por exemplo, tirar essa arquibancada e fazer mais salas, a gente poderia fazer salas com espaços abertos climatizadas a gente poderia ter liberdade para fazer outras práticas lá em SC a gente tem um complexo esportivos são três quadras poliesportivas abertas mas cobertas de muita qualidade um campo *society* que eu acho que poderia ter sido melhor pensado ali o espaço do campo *society* né, a gente tem uma piscina semi-olímpica, nós temos uma pista de atletismo, nós temos um ginásio totalmente coberto e fechado, logicamente, o ginásio, nós temos em SCIII, que é uma conquista nossa, muito legal ainda na gestão da professora Fulana, que se aposentou que me recebeu muito bem no colégio que foi uma sala multiuso de Educação Física de SCIII, foi muito legal ter conquistado essa sala tem um tatame que a gente faz diferentes experiências corporais lá, materiais também cara apesar de nos últimos anos ter sofrido uma grande perda de materiais assim que foram estragando né, mas a gente tem muito acesso a material de bolas a outros materiais. A gente em 2017 depois de uma mapeamento dos estudantes, a gente sentiu a necessidade de incluir a capoeira, por exemplo, no currículo e a gente não tinha um material específico de capoeira tipo musicais né e a gente então, eu, Silvio e Machado nós compramos pandeiros a gente comprou um berimbau nosso para poder treinar ali né, para poder treinar musicalidade da capoeira e depois surgiu o novo edital e a gente conseguiu incluir outros materiais, o atabaque, o pandeiro, berimbau, o reco-reco enfim, diferentes materiais para exponencializar a musicalidade na capoeira, então a gente tem muita coisa, muito material, as condições estruturais e materiais são excelentes assim, são muito boas muito boas mesmos isso eu não tenho o que reclamar o que faz parte também das condições de trabalho que você perguntou né inclui a valorização profissional, no sentido salarial das progressões do tempo para poder pensar a sua prática pedagógica no envolvimento da escola em outros espaços, quando eu falei da IC também faz parte do tempo que eu tenho e também das questões estruturais e materiais que pelo menos em SCIII vou falar de SCIII são muito boas assim as condições materiais estruturais não tenho do que reclamar para quem só tinha uma bola e uma corda lá na escola de Santos Dumont onde me formei. Poxa é muito mais coisa.
Pesquisadora: Ótimo! Existe uma construção social sobre o conceito de excelência associada ao CPII. Qual é a sua opinião sobre isso?
Vicente: Você pode repetir.

Pesquisadora: É porque existe um conceito de excelência associada ao CPII porque veem o CPII como escola modelo e eu queria saber qual é a sua opinião sobre isso?
Vicente: Olha eu gosto, eu vou começar falando pela Carolina que é uma grande amiga minha que o CPII me deu, a Carolina de SCI, é difícil falar porque assim como ela fala, né? Olha pessoal a gente conhece a realidade de SC a gente não conhece a realidade dos *campi* ou *campus* do colégio, né? Pensando de uma maneira bem mais ampla mas a tua pergunta me permite responder por conta das diferentes, poderíamos dizer assim dos diferentes entendimentos que já se há em relação ao CPII no Rio de Janeiro mais especificamente, e no Brasil mais no Pedro II por conta de toda a trajetória do colégio e também já traz junto a trajetória mais recente do colégio no sentido de se pluralizar mais a partir das cotas sociais e econômicas e de escola pública e as raciais também que é recente que não é muito antiga né, e foi mais recente eu acho que o Pedro II a partir da sua história e da história mais recente pode sim ser considerado um colégio de excelência e eu não gosto de dizer modelo, né? Porque enfim, mas experiência pedagógica que eu acho que pode inspirar outras redes de ensino sejam o Municipal e Estadual. Eu acho que o Pedro II mais uma vez é um colégio que tem muitos problemas como qualquer outro colégio, mas o CPII também é um colégio, ao meu ver de vanguarda, então o colégio apesar dos seus problemas ainda é o colégio que existe uma excelência pedagógica alta e eu falo um pouco mais relacionado a SC, tá? Que vendo a minha realidade então o corpo docente do Pedro II, de um corpo completamente e muito qualificado, que muita das vezes credencia o Pedro II, ter esse entendimento porque quem faz as escolas é a comunidade escolar não é só o que está no papel, tá no currículo. Então eu acho que essa valorização do professor e da professora contribui muito para essa construção do Pedro II para se pensar a prática pedagógica mais progressista, mais alinhada com o mundo de hoje, né? então eu acho que o Pedro II figura sim dentro dessas instituições que podem ser referências para se pensar outras redes logicamente levando em consideração a realidade social e cultural enfim dos espaços dos estados. Mas eu sou entusiasta do Pedro II sim e vou falar particularmente da relação que eu tenho com colégio porque eu já tive outras opções, unidades, por exemplo, de transferência para Juiz de Fora para o Colégio João XXIII, em um colégio que eu também gosto muito que é um colégio da Universidade Federal de Juiz de Fora que se especializou, que eu tenho grandes amigos e amigas lá então já tive oportunidade de pedir transferência para lá mas não pedi por conta da relação que estabeleci com o CPII, né? E contudo que o Colégio II representa dialogando com o que eu acho que deva ser a educação pública em 2021, por exemplo, no século XXI, tanto que a minha vida ela está estabelecida que minha esposa veio morar aqui, a gente não tem perspectiva de ir embora do Rio de Janeiro, a gente sabe que a nossa vida vai ser assim, então todos os nossos investimentos tem sido feito para permanecer no Rio de Janeiro e isso não aconteceria se eu não achasse que o Pedro II representa tudo aquilo que eu compreendo como educação e certamente para mim o Pedro II é uma referência sim, ele é uma boa referência né? Para que as outras redes de educação se inspirem assim levando em consideração as suas realidades, enfim, mas eu acho que o Pedro II ele figura sim como um colégio de referência não só para o Rio de Janeiro mas que o Brasil. Apesar dos problemas que nós temos no Pedro II o que são muitos mas mesmo assim, como eu falei lá atrás eu gostaria de ter estudado no Pedro II apesar dos problemas, enfim eu acho que certamente um colégio de boas referências, que poderia inspirar outras redes de ensino.
Pesquisadora: Como você vê a diversidade no CPII?

Vicente: Cara o Pedro II hoje por tudo isso que te falei, por ser referência eu acho que passa pela diversidade pela diferença, pelo amadurecimento da instituição e seu diálogo mais aprofundado com a diferença e isso não é de trinta anos atrás isso é mais recente, como eu falei das políticas públicas de acesso a internet, por que? Porque percebeu-se que o CPII era um colégio muito elitizado no estado do Rio de Janeiro, né? Então quem estudava no CPII, geralmente eram filhos das famílias de classe média porque o processo para entrada do CPII era um processo de fato para selecionar os melhores dos piores, no sentido tradicional de ensino, então era pensado pra isso, e por conta das dificuldades que nós temos no ensino público, nos sabemos disso, muitos estudantes das escolas particulares faziam então os vestibulares do Pedro II, os concurso e esses por terem acesso não só educacional, mas privilégio sociais que estávamos falando um pouco antes de poder se dedicar ao estudo, de ter um espaço adequado, de poder fazer uma complementação até um cursinho, que ainda existe um cursinho específico para poder fazer a prova do CPII, então estes tinham privilégios de entrar no CPII, enquanto a grande maioria da população carioca, não de classe média, ficavam a mercê do colégio, ou fora do colégio, e a mercê dessas desigualdades sociais, e aí quando você abre as portas a partir dessas políticas públicas para poder pluralizar o Pedro II, trazer diferentes olhares para realidade do Pedro II certamente a instituição ela só tem a ganhar, né? Pensando a partir da perspectiva cultural e de educação mais progressista poderíamos dizer assim, então as relações sociais do CPII, as relações sociais e culturais no CPII tiveram um bum, poderíamos dizer assim, de multiplicidade cultural, então o colégio se fortaleceu muito, visto que, por exemplo, a poucos anos atrás nós não tínhamos, vou falar de SC, tá? Mas eu sei que tem outros *campus* também, grupos de estudantes, centros de estudantes nas categorias LGBTqia+ que eu acho que agora é assim, LGBTQIA+, grupos de estudantes étnicos, que discutem as questões étnicos raciaias, de gênero, mais ligada ao feminismo, as mulheres, e tudo isso a partir dessa multiplicidade desse olhar mais crítico, ele fez a instituição se modificar internamente a partir dessas questões e outras, as políticas dentro do colégio relacionada a gênero certamente evoluíram muito por conta dessas questões, as questões étnico-raciais dentro do colégio, também foram fortemente impactadas a partir da entrada desses estudantes negros, podemos dizer assim, muitos deles de baixa renda para o CPII, então foi preciso jogar luz, olhar de uma maneira mais carinhosa para essas temáticas que muitas das vezes não figuravam e não apareciam nas discussões das disciplinas, por exemplo, da comunidade LGBTQIA+, por exemplo, e começaram a figurar, os direitos foram alcançados dentro da instituição e a própria prática pedagógica ela se tornou muito mais rica dentro do Pedro II, porque quando você tem a realidade dentro do próprio colégio, dentro da própria instituição em que você tem mais contato com a diferença e a partir da diferença você consegue ter uma multiplicidade de olhares, começar falando, por exemplo, a população negra do CPII você começa a entrar em contato de maneira mais imersa com essas questões então você precisa estudar mais, você precisa ouvir mais você precisa estudar mais, você precisa incluir essas questões dentro dos seus debates dentro dessas temáticas que serão apresentadas para os seus estudantes para que esses estudantes sejam, possam se reconhecer nas práticas corporais para que eles possam dialogar com as suas realidades sociais e culturais, então eu acho que essa diversidade essa multiplicidade de olhares so contribuiu de maneira muito positiva para o processo educacional dentro do Pedro II, sobretudo dentro da Educação Física que eu acho que esse diálogo ele simplesmente é riquíssimo quando a gente pensa em um currículo da Educação Física pautado na perspectiva cultural, então esse caldo

cultural é com o que a gente trabalha, se não existisse isso assim, como falar sobre coisas, né? Que estão para além dos muros da escola, seria importante falar? Claro que seria, mas não é a mesma coisa que você ter aquela realidade dentro do colégio, dentro da turma, aquela realidade social que vai transformar o que você fala em algo palpável, realista então eu acho que essas duas últimas décadas do Pedro II, o entendimento da diversidade e da diferença dentro da realidade social do Pedro II, certamente é importantíssima para o que nós entendemos que o colégio deve ser num futuro muito próximo, então eu acho esse pensamento de um futuro para o Pedro II passa muito por isso, da construção curricular de Educação Física se não fossem essas mudanças desse entendimento das diferenças e do quanto ela é benéfica, talvez nós não teríamos no currículo da Educação Física a perspectiva cultural, enfim, e que nenhuma outra fosse provocada, de outras questões que estão muito relacionadas a diferença, e a diferentes olhares que se tem ao mesmo tema de estudo, poderíamos dizer assim.

Pesquisadora: Show, como você seleciona os temas de ensino que serão apresentados ao longo do ano?

Vicente: De maneira geral, desde que foi até antes da adoção da Educação Física do currículo da Educação Física a partir de um olhar cultural, já em 2016, 2017 com a partir da influência do Silvio que foi muito forte, nós começamos a fazer um mapeamento com os estudantes, né? Ao final de um ciclo de 3 anos a gente sempre passou a fazer um mapeamento com os estudantes a partir de temáticas que poderiam ser incluídas no currículo de Educação Física de SCIII, nós começamos isso se não me engano em 201, a gente fez o nosso primeiro mapeamento e nesse primeiro mapeamento apareceu uma infinidade de práticas corporais mas essas práticas corporais muitas delas associadas a práticas corporais mais podemos dizer assim, que historicamente foram trabalhadas na escola, né...

Pesquisadora: Hegemônicas, né?

Vicente: Euro-Estadunidense podemos dizer assim, essas apareceram mais, e ao fazer o olhar a contabilização de quais seriam as práticas, quais são as práticas, quais são os interesses, a gente tentou dosar e equilibrar o que os estudantes traziam pra gente né? São práticas que estão hegemônicas e estão muito enraizadas e também não podemos negar essa prática, então a gente tentou equilibrar a construção curricular de SCIII entre essas práticas hegemonicamente consolidadas com outras práticas que apareceram em muito menor grau e outras ate nem apareceram tomando assim a nossa autonomia docente, é importante escutar os estudantes? Sim, mas a gente também precisa ter um olhar atento sobre aquilo que nós gostaríamos de construir a partir do que nós entendemos o que seja Educação Física e seu papel sobretudo a partir da diferença e dos diferentes olhares para as temáticas da Educação Física e a gente a gente contemplou as temáticas hegemônicas mas também incluiu outros que não faziam parte ou foram muito pouco citadas, então por exemplo: a capoeira, as danças regionais ampliando o olhar não só para o forró, mas para outras culturas, o jongo por exemplo, também entrou, práticas corporais voltadas para os estudantes com algum tipo de necessidade educacional especial, né práticas corporais que a gente convencionou chamar de práticas corporais da cultura fluminense, que são práticas corporais que são muito vivenciadas na cidade do RJ, umas exclusivamente no RJ que foram construídas aqui. Como a altinha, por exemplo, a gente trouxe esse olhar... Então a construção mais ampla do currículo de SCIII foi feita dessa maneira, um olhar para esse mapeamento, equilibrando o que os alunos trouxeram e aquilo que nós professores e professoras entendíamos que deveria figurar também a Educação Física para que a gente pudesse contemplar as diferentes

realidades de estudantes que compõem o corpo discente de São Cristóvão. Poderíamos dizer assim, né? O forró, ele entrou nas danças brasileiras e aí eu disse para você que é um conteúdo que dialogava muito bem e o trouxe em 2014 quando só eu trabalhava em São Cristóvão junto com professores que eram mais antigos e pensando a partir de uma perspectiva mais ampla eu enxerguei a possibilidade de trabalhar, primeiro porque nós temos a feira São Cristóvão do lado, segundo porque a cidade do Rio de Janeiro e assim como grande parte do Brasil ela foi muito construída a partir do trabalho de pessoas que emigraram do norte, nordeste para a cidade do RJ, são pessoas que possuem as raízes familiares nessas regiões brasileira, né? E terceiro porque no mapeamento quando eu cheguei aqui e eu propus aqui e muitos alunos gostaram da ideia, foi incluir uma temática que até então eles não vivenciaram que era dança, então você percebe que assim o mapeamento ele tem gerenciado muito que a gente tem feito no currículo da Educação Física em 2017, quando eu cheguei em 2014 era um currículo já pronto a gente tinha poucas possibilidades de inserir ou tirar algo, eu consegui colocar dança depois das conversas que tive com os estudantes. A perspectiva que eu tinha em 2014 era de uma maneira mais ampla, né? E eu não sei se eu saber também a partir da definição dessas temáticas como é que essas temáticas se desenvolvem no dia a dia na construção pedagógica não sei se você quer que eu fale disso.
Pesquisadora: Não, na verdade era para ver como você vê mesmo. Quais os temas vocês selecionam e ainda faltam algumas perguntas que eu acho que no decorrer você vai acabar falando tem uma pergunta que pede que você narre uma experiência culturalmente orientada, eu acho que fica melhor você falar sobre isso e aí aqui pergunta, quais os conhecimentos são valorizados no seu planejamento de aula?
Vicente: Pode repetir de novo porque falhou.
Pesquisadora: É que as perguntas são bem parecidas, eu tinha perguntado como você seleciona os temas de ensino que serão abordados ao longo do ano.
Aí agora eu quero saber quais são os conhecimentos são valorizados no seu planejamento de aula.
Vicente: É uma pergunta complexa, difícil porque...
Pesquisadora: Eu acho que você meio que já respondeu né, quais são os conhecimentos que você valoriza...
Vicente: Não sei. Que a formação ela é muito complexa, né? Então existem intersecções e diferentes tipos de... Os conhecimentos eles dialogam entre si, eles acontecem ao meu ver ao mesmo tempo, né? Por exemplo, a partir da diferenciação corporal, porque eu entendo porque é uma discussão que eu entendo, que existem muito, enfim, existem diferentes percepções com relação ao movimento, ao se movimentar ou termo que se usa muito no currículo cultural que é experimentar, experienciar na Educação Física assim. Eu sempre parto da centralidade que Educação Física é movimento, e aí você pode entender e eu peço que você entenda esse movimento a partir de uma perspectiva mais ampla e mais ligada e as perspectiva cultural de experiências mesmo de se movimentar mais de expressar mas de maneira reflexiva as diferentes práticas corporais que fazem parte das realidades sociais e culturais dos estudantes e das estudantes porque assim a minha forma de ensinar, a minha construção pedagógica ela se inicia com a experimentação corporal. É a partir da experimentação corporal que vou dialogar com o estudante as diferentes maneiras de se acessar essas práticas corporais, né? É a partir dessa observação, por exemplo, que eu vou perceber o a gente chama de mapeamento, né? Que vou perceber em quais aspectos sociais, culturais, políticos, econômicos de gênero e assim em quais categorias eu vou me aprofundar mais em cada turma então não tenho

uma valorização de conhecimentos, por exemplo, linear. Então a cada turma, cada turma parte desse meu olhar inicial eu tento construir a minha prática pedagógica, né? Tem turmas, por exemplo, que as questões de gênero vão aparecer mais, outras menos, outras vão aparecer questões étnico-raciais, né? Então a partir disso tudo eu vou construir a minha prática pedagógica e aí a partir de experiências corporais, né? De leitura de texto documentários e aí eu vou tentando dialogar a partir dessas diferentes inteligências poderíamos dizer assim e construir o conhecimento então assim a valorização ela é muito holística assim então é muito ampla e eu valorizo tudo nos estudante. Então minha prática pedagógica é muito holístico muito completa no sentido de ter um olhar o mais amplo possível para as diferentes questões, então assim eu tento valorizar o máximo de questões possíveis poderíamos dizer assim eu não sei se eu estou sendo claro se eu não for específico você pode me provocar que eu vou tentando te responder melhor.
Pesquisadora: Não é eu só temo influenciar na sua resposta.
Vicente: Então beleza mas eu acho que eu não sei se é isso assim... A valorização de conhecimentos, acho uma maneira mais holística mesmo né eu tenho conhecimento corporal da expressão corporal mais uma valorização desse conhecimento de forma contextualizada a partir da diferença, respeitando a diferença entre os estudantes, respeitando o ponto de partida e o ponto de chegada de cada estudante né, a valorização, porque assim, quando eu falo da valorização de conhecimento corporal o entendimento que eu tenho de conhecimento corporal ele engloba todos os outros tipos de conhecimento que se tem porque eu não consigo dividir, então assim quando corporalmente estou vivenciando na aula física estou acessando diferentes tipos de conhecimento seja os conhecimentos sociais, culturais, políticos econômicos de experienciação corporal que em outras perspectivas chamaria de saber fazer e saber se movimentar, mas nunca com um padrão, nunca de maneira linear mas sempre respeitando a diferença de cada estudante que cada ganho, transformação cultural e social que eles enfim que se provoca nele eu acho que é um diálogo muito complexo por isso que eu tenho um pouco de dificuldade de falar quais os conhecimentos que você valoriza, então assim de maneira holística os diferentes tipos de conhecimento assim a partir que é uma coisa que eu tenho muito assim... Da expressão corporal... Lógico, existem momentos que a gente não vai ter, não vamos estar se movimentando a gente vai ter, a gente vai estar numa sala de aula como agora não trabalhei até hoje com os estudantes práticas corporais de se movimentar nesse período remoto, né? Que você tá falando a gente tá dialogando sobre outras questões e a prática comprova chega agora que a gente ia falar sobre saúde mental, a gente vai falar para eles a partir de toda uma trajetória de conhecimento sobre saúde e sobre os determinantes sociais sobre o que pode e o que não pode, o que é alcançado e que não é alcançado. Dentro da realidade de cada estudante eu acho que é basicamente isso não sei se eu te respondi...
Pesquisadora: Respondeu! Então agora, como organiza os temas que pretende ensinar no decorrer do ano letivo?
Vicente: Bom... Os temas então, eles são dados. Eles estão no nosso currículo e a partir desse currículo eu faço um mapeamento das minhas turmas, né? Inicialmente eu faço uma reflexão com eles a partir de duas práticas assim.... Primeiro eu tento sempre partir da expressão corporal... Então eu já tenho a temática eu passo para eles qual é a temática e simplesmente peço para ele vivenciarem a temática sem dar maiores informações nenhuma vou dar um exemplo mais prático aí que por exemplo o futsal. A temática futsal, né? Então eu pego uma bola, entrego para turma e peço para que eles organizem um jogo de futsal então a turma passa então a organizar o

jogo de futsal e vivenciar a experiência, esse jogo de futsal e a partir dessa vivência eu vou tentando apurar o meu olhar no sentido de perceber a partir da linguagem corporal dos estudantes da linguagem oral dos estudantes o que mais aparecem naquele espaço, né? Então a partir do que eu já venho fazendo você vai ter uma maior facilidade... Os meninos, por exemplo, não passam as bolas para as meninas né os meninos então, por exemplo, não dialogam com meninas no sentido de ser generosos no bom sentido de dizer olha eu sei mais nessa prática então eu vou te orientar eu vou te ajudar e vou ser seu parceiro na construção desse conhecimento... As próprias falas das meninas eu não consigo jogar, eu não consigo pegar na bola eu não entendo o jogo, a linguagem corporal delas desanimada andando e perdidas na quadra, por exemplo, alguns meninos, por exemplo, que não tem afinidade com futsal ficam deslocados. Então toda linguagem corporal mais a linguagem oral que eles falam eu vou anotando para poder perceber quais são as lacunas presentes naquela turma para que eu possa ir aí sim construir a temática. No caso dele, do futsal, por exemplo, e em segundo momento quando eu terminar essa prática eu faço a roda de conversa que é uma característica muito minha assim as minhas aulas são marcadas pelo início e ao final e sempre faço uma reflexão sobre o que foi feito, né? E nesse segundo momento eu provoco os estudantes não eu faço intervenções em relação as perfeitas neste segundo momento da aula eu provoco o estudante tematizo aqueles pontos que enxergam serem mais interessante para que a gente possa aprofundar nas aulas e a partir daí então, né. Eu seleciono diferentes categorias aí para poder aprofundar nas turmas e aí vai desde as questões como eu falei a relação social, cultural, política e econômica, de gênero, étnico-racial, né? Enfim vários outros então sim meu leque de opções é muito grande e eu preciso logicamente focar nas categorias que mais me chamaram atenção e que há maior demanda nas turmas e logicamente existem questões que são importantes, por exemplo, gêneros a categoria de gênero mesmo sendo uma que parece um pouco menos do que outra eu como professor eu acho que é importante que valorize. Quais são as lacunas que eles me apresentaram mas também acho que ainda hoje a categoria de gênero poderíamos dizer sendo futebol e outras práticas corporais ainda assim é importante para que seja apresentada e problematizado basicamente assim que eu vou construindo então eu tento sempre e tenho conseguido por conta da minha boa condição de trabalho tentar assim a partir de uma influência da perspectiva cultural construir minha prática pedagógica levando em consideração as necessidades ali que aparecem em cada turma que eu vou construir minha prática pedagógica.

Carolina: Então não é fixo, né? É passível de modificações?

Vicente: Não é fixo, é bem fluido, porque eu tenho meus estudos de especialização e de mestrado foram muito influenciados pelo Bauman que eu tenho como referência, então, apesar de existirem outros estudiosos pós modernos e o Bauman não ser considerado um autor pós moderno mas muito da escrita dele me provoca juntamente com a perspectiva cultural da Educação Física, então eu penso sempre essa fluidez do mundo moderno, essa transitoriedade para poder pensar as minhas aulas, isso tem ajudado bastante

Carolina: Quais as estratégias utilizadas por você para colocar esses temas em prática?

Vicente: Ah, são diferentes tipos de estratégias e aí vai desde, logicamente, a vivência corporal, atividades poderíamos dizer assim, teóricas, a partir da discussão, a partir de determinadas formas, ou seja, eu gosto muito de trabalhar com filmes, com literatura clássica, gosto muito de trabalhar com poesia também, com música, agora mais recentemente com *podcast*, eu gosto muito de trazer documentários, eu acho

que são bem interessantes, as vivências práticas acho que são bem interessantes, a gente tem tentado fazer um pouco isso, a gente tem tentado fazer práticas corporais da cultura fluminense em 2019 a gente vivenciou um trilha na Urca com os estudantes né? Em danças brasileiras a gente vai na feira de São Cristóvão, então são diferentes estratégias que a gente tenta utilizar, para poder dialogar com os estudantes a partir dessas temáticas, né? E mais recentemente a utilização do Moodle acho que vai dentro de uma normalidade, acho que vai poder acrescentar ainda mais um espaço para que a gente possa, por exemplo, dialogar com os estudantes outras questões, postagem de materiais e elaboração de fóruns, por exemplo, eu acho que são diferentes tipos de ferramentas e de estratégias disponíveis mas eu tento variar o máximo assim com os estudantes, enfim, acho que basicamente é isso.
Pesquisadora: O novo PPPI de 2017/2020 foi construído pela comunidade escolar do CPII, nele há orientações pedagogicas vigentes para disciplina Educação Física, você tem alguma contribuição direta na construção desse documento? Se sim, qual?
Vicente: Não, infelizmente não, queria muito ter participado mas eu estava no mestrado na UFFs, né? Eu estava no primeiro ano no mestrado e quando as discussões começaram em 2015 ou 2016, ele se fechou em 2018, e como eu não tirei licença durante um ano e meio eu tive que voltar, não tive condições e tempo para participar, salvo algumas questões que o Silvio levava para gente, a equipe né, para debater ali, enfim, foram as contribuições muito pequenas, no sentido de participar do grupo que elaborou o projeto, eu não tive tempo.
Pesquisa: Você encontra nessa parte do PPPI um espaço de representação para as identidade discentes e docentes?
Vicente: Claro sem dúvida, acho que o grande mérito dessa construção curricular é essa valorização da realidade da comunidade escolar como um todo, então é isso que olhando para o currículo, em São Cristóvão, o respeito, tentando colocar ele em prática justamente isso, e sobretudo que eu acho que, porque a assim, querendo ou não o currículo é um disputa, não tem jeito, é uma disputa de poder de narrativa e neste momento o discurso de narrativa tem sido vencido pelo corpo docente que entende que a Educação Física deveria dialogar com a perspectiva mais críticas poderíamos dizer assim, com relação a cultural acabou sendo o nosso currículo, mas eu acho que respeitar e compreender a identidade discente é fantástico e interessante porque é como eu te falei assim, jogar, ter a possibilidade de brincar com as temáticas e como se apresenta na nossa realidade, então não ter esse olhar tradicional, olhando para o estudante de maneira homogênea, assim: Ah todo são iguais, não, a parti do entendimento de que existem diferentes identidades discentes assim, como ver essa minha prática corporal e respeitar esses diferentes tipos de identidades, né? Primeiro para construção da minha temática, e segundo para construção de toda a minha prática corporal né, então essas identidades perpassam diferentes áreas do campo, como você me perguntou né, então como equilibrar isso, mas certamente para mim pelo menos, tá? Nunca foi um problema, inclusive foi uma solução para Educação Física que eu fazia, e foi como eu disse assim, a inclusão dessas categorias identidade e diferença em prática na Educação Física a partir da perspectiva crítico superadora eu acho que foi isso que assim me fez avançar uma casa para poder dialogar e aprender um pouco mais sobre a perspectiva cultural que eu acho que é a perspectiva crítico superadora não contempla, tão claro assim, eu acho que o grande diferencial da perspectiva cultural da Educação Física é ampliar esse olhar para a diferença e a identidade um pouco além das relações econômicas e de classe por exemplo, podemos dizer assim.

Pesquisadora: No caso, essa pergunta eu já sei a resposta, se você aplica os princípios do currículo cultural, você se diz influenciado por essa proposta, e dai eu queria saber como você coloca em prática essa ação... Como?
Vicente: Sim, você quer uma experiência?
Pesquisadora: Ainda não, estamos na pergunta 17 e a 26 pede que você narre uma experiência culturalmente orientada, então aqui... Eu queria que você respondesse, como você aplica os preceitos do currículo cultural.... Na verdade, como você mesmo disse, você se coloca influenciado por esses preceitos.
Vicente: Eu gostaria de falar sobre a influência né, eu não gosto de dizer que: ah! Eu coloco em prática o currículo cultural da Educação Física, porque eu digo isso, porque se eu for, por exemplo, apresentar o que faço e falar que eu aplico, que eu faço uma prática partindo de uma perspectiva cultural, dependendo de quem estiver ouvindo a minha fala, vai levantar a mão e vai falar assim: Olha, o que você faz não é cultural e muito menos pós moderno, que seria a construção da perspectiva cultural. Se a gente pegar uma pessoa que leva a ferra e fogo que seja, então eu prefiro falar inspiração, eu me inspiro no currículo cultural, levando logicamente em conta, em questão da pergunta, levando em conta os princípios do currículo cultural mas em contrapartida eu também utilizo a partir da perspectiva cultural e ela me autoriza a fazer isso, né? Outras influências e perspectivas pedagógicas da Educação Física, como a crítico superadora, eu tenho algumas coisinhas, em determinados momentos vai aparecer outras questões, Bonetto falou muito bem sobre saúde, na Educação Física, eu gosto também de beber dessa água, mas bebendo nela tendo em mente quais são as relações que eu vou fazer a partir da perspectiva cultural de Educação Física, então assim o mapeamento que eu acho que é básico acho muito importante, um dos princípios mais importante pra mim, a partir do mapeamento ter o olhar da justiça social no sentido de compreender essa temática proposta e aí sim, a partir da reflexão que nós temos sobre desigualdades sociais e sobre as desigualdades sociais de acesso dialogar sobre a justiça curricular podemos dizer assim, de trazer dentro da temática umas temáticas, umas ações nesse sentido, o que não pode faltar a ancoragem social dos conteúdos que seria na perspectiva crítico superadora a problematização, ou seja problematizar as práticas corporais a partir de diferentes categorias, enfim as questões sociais, políticas, econômicas, culturais, de gênero, étnico-racial e tantas outras a ressignificação, se não me engano a partir dessa problematização ou dessa ancoragem social dos conteúdos né, é importante que o aluno tenha, pelo menos pra mim, ele tenha o entendimento, e que o entendimento dele depois de passar por todas essas etapas, né ou espaços de diálogo, que ele ao final, ele me apresente, né? Podemos dizer assim, um olhar significado sobre aquilo que discutimos e dialogamos assim, isso tudo a partir do aprofundamento e ampliação, né?
Que é o que daria esse acesso, os princípios eu acho que assim, o Neira e o Nunes separam em termos didáticos pra você que é muito importante que eu acho que é o que dificulta muitos professores porque se você não tem esse olhar para esses princípios e entende quais são esses princípios, você dificilmente vai dar conta de se inspirar no currículo cultural e promover ele na sua prática pedagógica, então esses princípios eles estão todos ali, então na minha aula eu fiz o mapeamento, na minha aula seguinte eu vou tentar logicamente, eu vou tentar descolonizar o currículo, ancoragem social vai estar, a ressignificação, isso tudo vai se dar a partir da aprofundamento e ressignificação que eu acho que é muito importante saber, então assim, eu diálogo com esses princípios e eles vão acontecer ao mesmo tempo ao longo das aulas, mas é importante conhecê-los de maneira separada e entender o

que cada um quer dizer para que na sua prática corporal você inspirado nele você possa construir o seu conteúdo, acho que eu estou esquecendo algum, vou procurar aqui, descolonização do currículo, isso seria de uma maneira mais ampla...
Pesquisadora: Evitar o daltonismo cultural, né?
Vicente: É e porque não a descolonização currículo? Por que não olhar o currículo e as práticas curriculares, a partir de um outro olhar que não seja um olhar europeu e norteamericado? Ter um olhar a partir da realidade de cada estudante da realidade social e cultural que os estudantes vivenciam eu acho que isso é muito forte, muito marcante, que acho que é muito importante, acho que esses princípios dialogam.
Pesquisadora: Da sua prática pedagógica no caso?
Vicente: Isso, eles se atravessam o tempo todo, então seria um engano dizer eu faço isso, eu faço aquilo, não! Acho que o mapeamento acontece a todo momento porque você tá mapeamendo o que os estudantes aprenderam o que não aprenderam a partir do registro, seja meu ou dos estudantes, a partir da avaliação no sentido processual, então tudo isso vai dialogando e se complementando ali na construção da prática.
Pesquisadora: Você encontra resistência por parte da comunidade escolar ao tentar pôr em prática o currículo cultural?
Vicente: Sim, sobretudo dos estudantes que estão chegando em SCIII com outra perspectiva e entendimento de Educação Física. Porque nos temos um currículo, esse currículo possui uma inspiração cultural de uma perspectiva cultural mas nos sabemos dos diferentes problemas que a área e a Educação Física enfrenta e vem enfrentando ao longo da sua existência, sobretudo os epistemológicos, porque existe uma dificuldade muito grande historicamente de se trabalhar com os conteúdos, com as perspectivas mais críticas da Educação Física e o currículo é muito recente em 2018, então os estudantes chegam em SCIII às vezes com outro olhar de Educação Física, e isso logicamente gera um trabalho mais difícil no início, porque muitos estudantes muitas vezes tem a sua construção, tem o seu entendimento de Educação Física basicamente pautado no saber fazer, o movimento e muitas vezes descontextualizado, seria o fazer pelo fazer, o jogar por jogar, vivenciar por vivenciar, experimentar por experimentar. Então quando você faz uma roda inicial, quando você problematiza algumas questões e elabora suas práticas corporais com objetivo pra problematizar aquilo que de maneira teórica você conversou e dialogou com eles para que eles sintam isso na prática, vivenciando essas questões, eles se incomodam um pouco, quando você termina a aula um pouquinho mais cedo para fazer uma reflexão e uma síntese final do que foi a aula, dos objetivos, do seu olhar e sobre tudo que a gente fez, eles muitas vezes reclamam, existem também as dificuldades a partir desse olhar tradicional de Educação Física, de certas dificuldades dos alunos de compreenderem a aula como sendo direcionada por um professor ou professora, muitas vezes reclamam das aulas não serem tão soltas, fazer pelo fazer, isso infelizmente ainda acontece com alunos que recebemos em SCII e isso gera diferentes dificuldades. Existe o currículo cultural mas também existe o professor e a professora e a sua maneira de trabalhar e entender a Educação Física e isso gera alguns problemas, a gente pega isso em SCIII, mas, por mais que exista resistência, o que é legal é que, pelo menos para mim, é que tá mais que comprovado que essa perspectiva é uma perspectiva muito mais benéfica e interessante sobre o que nos entendemos sobre escola do que ao contrário, então os estudantes a partir de determinado momento, compreende quais são as experiências que eles vão vivenciar ali, os conhecimentos que eles vai acessar e o diálogo que eles vão fazer, então vai ficando cada vez mais fácil esse diálogo e essa experiência, então assim, no final a gente conversa muito isso, quando ao final de uma temática a gente pensa assim: não

tem mais o que fazer, a gente já fechou tudo sobre uma aula, vou dar uma aula livre pra ele, façam o que vocês quiserem, eles não sabem o que querem fazer, quando eles começam a atividade empolgados, aí precisa organizar, porque a atividade está chata, e aí você começa a perceber o quanto a sua prática pedagógica passa a fazer sentido para esses estudantes, mas inicialmente parte dos estudantes, eles sim relutam em fazer essa releitura do que seja a Educação Física para eles, sobretudo aqueles que ao longo de toda trajetória escolar vivenciaram a Educação Física pelas questões técnicas, tipo eu sou bom eu sei fazer, então eu sou bom, e aqueles que em contrapartida, tem mais dificuldade, né, de compreender a prática como não competitiva, mas em contrapartida o que é legal é que essa perspectiva cultural ela tem uma abertura muito maior naqueles estudantes ou naquelas estudantes que não tem tanta afinidade com a disciplina assim, muito por conta desse entendimento de que só os melhores deveriam participar, que a Educação Física é só para quem sabe fazer. Então a gente percebe que quando tem uma dificuldade em uma parte, uma abertura grande na outra, quando essas pessoas percebem que seus saberes corporais também são valorizados para além do certo ou errado, que existem formas, diferentes maneiras de se chegar em um objetivo corporal, por exemplo, vivenciar uma prática, então esses e essas estudantes têm mais facilidade de compreender pois logicamente é uma perspectiva que busca compreender a diferença e a identidade a partir de uma perspectiva mais ampla, valorizando esses diferentes saberes dos estudantes, então seria basicamente isso.

Pesquisadora: Que necessidades você apontaria para que o currículo da Educação Física contemple cada vez mais e melhor os princípios do currículo cultural?

Vicente: Eu vou começar por onde eu sempre discuto e converso com meus colegas assim, sobre a formação em Educação Física licenciatura, porque no final das contas o que vai fazer o currículo cultural dar certo ou não é o entendimento que o professor tem do currículo cultural, ao ter esse entendimento o professor vai saber manejar, lidar, fazer uma leitura melhor desses princípios, né? Sé que isso, a gente tem conversado muito, depende da formação desse professor, ou dessa professa, porque o currículo é extremamente complexo e é um currículo que demanda diferentes tipos de saberes do docente ou da docente, então quando eu tenho uma formação da Educação Física muito pautada no tradicional, muito pautada pelo saber fazer, pelas aulas práticas em detrimento de saberes e experiências pedagógicas, de construção pedagógica, acho que mais professores terão dificuldade de lidar com o currículo cultural na Educação Física e a gente tem visto muito isso. Porque os professores sempre reclamam assim: ah, mas é muito amplo. Preciso saber o que eu vou fazer, quando ao ser muito amplo é muito bom, porque ele dá liberdade para que cada comunidade escolar, cada professor cada *campus* do CPII construa seu currículo de acordo com a sua realidade, mas a construção desse currículo é uma construção, pelo menos ao meu ver, muito difícil e muito complexa, então o primeiro ponto que eu traria para a sua resposta é assim, a formação docente, e a preparação desse docente, para lidar com todos os desafios que o currículo cultural nos implica, então o docente além de dominar o currículo cultural eu acho que é muito importante que o docente ou a docente tenha uma formação cultural mais ampla, não tem como ser diferente, não tem como eu trabalhar com saúde como agora e eu não entender a saúde de uma maneira ampla. Uma saúde que dialogue com as questões sociais, econômicas, políticas, com as questões que atravessam as questões de classe social, de gênero, do racismo estrutural, então como eu vou trabalhar isso tudo? Eu preciso ter um hall, um hall de saberes, no sentido de poxa, como eu vou dialogar com a saúde? O que eu tenho lido sobre isso? Seja as pessoas que estudam sobre saúde, seja o que tem

se falado na realidade social, que a gente leva muito em consideração, então o que está relacionado na realidade da pandemia? O que eu posso extrair disso tudo? Quais são os conhecimentos que eu acessei para poder dialogar saúde com os estudantes, né? O que eu li de diferente? O que eu ouvi de diferente? O que eu assisti na televisão nos telejornais de diferente sobre isso, né? Então o que eu li, por exemplo, da relação de saúde e raça? Que recorte é esse? Existe alguma coisa na pandemia? Existem vários artigos e jornais que falam sobre isso, então assim, quando você domina isso, e dominando o currículo cultural e entendendo os princípios eu acho que é muito mais fácil a compreensão e a vivência do currículo cultural, eu acho que passa muito por isso, assim, os alunos, eles são dobráveis no sentido de poxa, isso tá ruim mas daqui a pouco eles vão gostar, porque é uma prática corporal é um saber que valoriza todos os tipos de saberes, é uma amplitude muito grande que não quer deixar ninguém de fora, que não quer excluir ninguém, mas pra isso é preciso compreender o porquê antes de excluir, não só na Educação Física, mas porque antes se excluía, as práticas corporais, porque as meninas não jogam tanto futebol, porque o acesso a saúde num recorte de classe social, demonstra que pessoas mais pobres têm menos acesso a saúde de uma maneira mais ampla? As danças, por exemplo, as ginásticas, as práticas corporais afro-brasileiras, as indígenas, então assim, se eu não domino isso que eu falei antes, como eu vou pensar em elaborar essa prática, eu converso muito assim com pessoal do GPFE uma coisa que acontece comigo, eu vejo quando pessoas, muitas pessoas tem facilidade de dialogar com essa perspectiva e em contrapartida outras tem muita dificuldade de dialogar, né? E eu acho que passa por tudo isso que eu falei. A compreensão do currículo cultural, os seus princípios como eles dialogam e formação docente, que eu acho central nisso. Porque quando você apresenta um currículo que dá liberdade de ação para o docente e para a docente, essa liberdade de ação vem carregada de responsabilidade, quando você tem um currículo que fala, olha: Futsal, o que é futsal, aula 1 vai ser isso, aula 2 aquilo, 3, 4, 5 aí como em SP, você tem os cadernos dos professores aos estudantes, tem uns cadernos em SP, não sei se você já pesquisou, então tem um caderno do estudante em SP, são atividade que já estão roteirizadas, já estão prontas, então o seu trabalho para poder fazer por exemplo para fazer o aprofundamento é muito menor que o nosso, então eu acho que o currículo cultural ele traz essa dificuldade porque infelizmente a formação em Educação Física ainda é muito técnica, isso é muito forte para mim. É por isso que existe uma dificuldade muito grande de se promover ou se inspirar no currículo cultural, eu acho que existe essa grande dificuldade que exige demais do docente e da docente e você não tem nada, se você estudou, se você teve contato, se você tem curiosidade de procurar de acessar os diferentes materiais, como você perguntou, poxa, acessar *podcast*, acessar os diferentes veículos de comunicação, mídias sociais, pessoas que dialogam sobre isso que são referências, documentários, filmes, literatura brasileira, ou seja, livros que são traduzidos e trazidos para cá, que fazem a gente pensar e dialogar com essas questões, livros de pessoas ou estudos que indicam possibilidades dentro dessa tematização, então eu te responderia dentro dessas questões assim, eu acho que é uma sobrecarga muito grande porque você precisa o tempo todo estar se atualizando, você precisa o tempo todo estar estudando, estar curiosos, entendendo o que está acontecendo agora, que realidade se coloca agora para discutir saúde com os estudantes? Que tipo de realidade é essa? E que tipo de saúde eu estou falando? Eu posso falar saúde como ausência de doença, mas quando eu falo saúde como tá acontecendo em SCIII, um conceito ampliado de saúde a partir dos determinantes sociais, poxa eu tenho uma gama gigante para poder dialogar sobre a realidade social e cultural e política de

gênero, de classe de raça dos estudantes, mas se eu não tivesse a facilidade junto com pessoal de SCIII pra pensar essa prática com inspiração no currículo cultural não ia dar certo, eu ia acabar caindo como a maioria dos professores nas entrevistas que a gente fez caíram, cara, eu não sei o que fazer então eu vou fazer uma coisa que eu acho que é certo, vou experimentando, jogos *online*, porque a formação é muito pautada na prática, e quando você se pega, por exemplo, nesse momento você vai fazer o quer? Se Educação Física é só prática? E eu entendo que a Educação Física possua essa qualidade do expressar-se eu tenho comigo, acho que a Educação Física é isso, mas eu consigo, por conta da minha formação da minha curiosidade de aprender com outros colegas, entender que esse momento é um momento que eu preciso dar uma maior importância a práticas em Educação Física que não esteja tão envolvida com o saber fazer, o experimentar, isso a gente vai entrar agora, a gente vai entrar agora em saúde mental porque a gente entende que precisava passar por diferentes momentos para o aluno compreender que as práticas corporais dependem de diferentes fatores que não só vontade. Vamos fazer essa prática agora, se o aluno não tivesse condições de fazer, então a gente construiu todo um pensamento para chegar agora em saúde mental e falar olha, beleza, qual é a realidade de vocês? A partir dessas influências, o que a gente pode fazer, no sentido de que todo mundo de alguma forma experienciar esse momento corporalmente? Então assim, isso parte do que eu estou te falando, o meu incomodo às vezes é com a galera que diz assim: poxa é difícil! Eu sei que é difícil, dá muito trabalho, o currículo cultural e crítica no geral, da teoria crítica, é muito trabalho, e o currículo cultural como ele valoriza a diferença é muito trabalhoso, requer um esforço grande para compreender essas complexidades dos processos de tudo que você está dialogando com os estudantes dialoga de certa forma. Então pensando no sentido da implementação a partir da perspectiva cultural da Educação Física esses dois fatores são preponderantes, da formação acadêmica e continuada do professor. Seja acadêmica, ou seja cultural, porque o currículo cultural é cultura, se não tem acesso a cultura, de maneira ampla, você terá dificuldade para acessar o currículo, você terá dificuldade de pensar sua prática corporal, porque você vai ficar preso muitas das vezes ao entendimento do que poderia discutir sobre futebol relacionado a gênero. Não, não é só gênero, são diferentes perspectivas, na pandemia agora, a gente poderia falar sobre futebol, dialogando sobre a saúde, sobre o papel do futebol, como o futebol se insere dentro dessa temática de saúde relacionada a pandemia, por exemplo, para além do gênero, não só o gênero, eu acho que essas questões ajudariam a implementar ou melhorar essas questões sobre o que seria o currículo cultural.

Pesquisadora: Eu acho que é isso que você falou, né? Atualização, conhecimento, acho que é exatamente isso. Qual a sua opinião, qual a finalidade da Educação Física escolar, e dentro do CPII?

Vicente: Essa pergunta ela é sempre feita, e eu quero ser bem pragmático assim, porque eu acho que a própria, o prórprio caminhar até aqui, diz mais ou menos o que eu entendo o que seja a Educação Física. Eu acredito que seja promover experiências, por exemplo, reflexivas, a partir da experimentação de diferentes práticas corporais que compõem a realidade social e cultural, dos estudantes, para mim seria isso, de maneira bem... Se não vou ampliando muito, e quando faz essa pergunta eu acho que ela é muito complexa, mas com essa síntese, eu consigo utilizar tudo aquilo que eu falei até aqui, então eu acho que esse, promover experiências reflexivas a partir das práticas corporais que fazem parte da realidade cultural dos estudantes. E aí, acho que seria basicamente isso.

Pesquisadora: Essa pergunta é interessante pois nos ajuda a pensar como responderia um professor formado a décadas atrás ou como ele responderia caso ele fosse um docente pautado na perspectiva mais tecnicista.
Vicente: Sim, mas acontece de professores que se dizem influenciados pelo currículo cultural, quando questionados sobre o que entendem por Educação Física, possuem um discurso distorcido. É uma pergunta muito boa e perigosa porque demonstra muitas vezes as contradições em que o professor se coloca, eu acho que ela é muito importante porque muitas vezes o professor fala que se inspira em uma coisa mas na realidade faz outra, porque essa pergunta diz muito sobre o que ele faz. Entende?
Pesquisadora: Sim... Aqui agora pergunta assim: Com que frequência você realiza a avaliação do ensino durante o ano letivo?
Vicente: Olha, não vou falar durante o ano letivo, vou falar durante o trimestre, eu acho que é mais fácil de compreender assim, as avaliações elas são feitas, lógico que depende muito da temática, depende muito da quantidade de aulas assim, mas a avaliação é processual, então existem as avaliações no sentido de experiência corporal que nas primeiras aulas tem o mapeamento, e nessas primeiras aulas eu vou fazendo algumas anotações dos estudantes ao longo das aulas, para eu conhecer como que eles, qual é o histórico deles, a experiência corporal para a temática, porque eu preciso avaliar esse estudantes, para saber se olhando as diferenças a partir das diferentes identidades se esse aluno ou aluna evoluiu corporalmente no saber corporal, se ela compreende a dinâmica das práticas corporais... Então o que eu entendo em relação a isso, nesses dias a gente até brincou em relação a isso lá em SCIII, cara, todos os estudantes e todas as estudantes evoluem, todos evoluem, e ao final essa avaliação podemos dizer assim da experiência corporal ela acaba acontecendo ainda assim, sem um parâmetro. Não existe um parâmetro, e o que eu associo a isso tudo, pra poder dar nota, geralmente dou nota máxima, porque geralmente os estudantes, a assiduidade, o interesse e a participação, de compreender e estar participando, isso tudo para mostrar quem vai evoluir mais ou menos, mas todos evoluem. A dificuldade que a gente tem é de pensar, ah, que nota eu vou dar para esse estudante? Eu invariavelmente dou nota máxima e de maneira equivocada ainda a gente tira nota de quem falta mais, quem é mais desinteressado, não leva tão a sério as didáticas, enfim, esse é o tipo de avaliação, é processual e ela visa...
Pesquisadora: Constante, então, né?
Vicente: Sim, em todas as aulas estou anotando alguma coisa com relação a um estudante ou outro, sobretudo aqueles que têm mais dificuldade. Porque eu sempre tento dar uma atenção um pouco maior, porque esses estudantes vem com uma perspectiva que os professores e as professoras não se interessam por eles, entendeu? E eles, muitas vezes, ficaram relegados ao cantinho da quadra. Normalmente eles ficavam com a pior parte da quadra, ninguém chegava e perguntava: olha você não vai experimentar, você não quer fazer? E aí eu trago como exemplo, para poder falar sobre avaliação como estamos falando, dessa parte prática do vivenciar, do explorar do corpo, do se jogar na prática, eu tive uma estudante, um caso que me marcou muito, na tematização da natação, a natação a gente tenta sempre se inspirar muito no currículo cultural mas a parte prática infelizmente acaba ficando muito presa a técnica né, então a gente tem essa dificuldade, eu tenho essa dificuldade. Ela não participava, a primeira aula ela não participou, segunda não participou, sempre com roupa de frio na arquibancada, e aí eu falei: cara, eu vou conversar com ela, porque ela meio que não tinha roupa, e aí acabou a aula e eu conversei com ela. E aí ela está no 2° ano no médio, e aí falei, espera um pouquinho

e conversei com ela, porque ela não fazia, era a roupa mesmo? Não professor, eu não gosto, eu tenho trauma, não gosto de Educação Física, me sinto mal ainda mais que tem que colocar o maior e aí falou tudo e eu simplesmente falei para ela: eu não sou igual ao professor do ano passado, mas eu tenho uma proposta para te fazer, me dê uma única chance para você experimentar minha aula, se você não gostar, a gente pensa em uma outra maneira para você participar da aula. Ou fazendo algumas anotações, ou fotografando a aula, a gente conversa com os estudantes, para poder se inserir e poder vivenciar mesmo que não seja nadando. Enfim! Aí pedi, insisti e ela falou: tá professor, vou ver na próxima aula. Aí na próxima aula veio, botou maiô, e falou: Não sei nadar! E na natação tem um grupo que sabe nadar, outro que sabe menos e eu vou passando as tarefas ali, e as atividades, enfim, isso é uma das coisas que mais odeio na natação, por conta muito disso, das dificuldades, eu não tenho tanta experiência, e tem essa coisa da técnica que a gente não consegue fugir muito, a gente conversa muito. Mas enfim, aí ela foi fazer a primeira aula dela. E ela não sabia fazer nada. E nessa primeira aula eu entrei na aula, coisa que eu não costumo fazer. Aí entrei na água, fiquei próximo a ela e conversei com ela primeiro sobre as experiência na água, boiar, e a gente foi evoluindo, depois respirar, depois pernada, e foi indo, indo, indo... No final do trimestre tem avaliação logicamente porque eu faço a avaliação inicial da natação e uma final pra ver o quanto eles né... Invariavelmente eles ficam com nota máxima, porque eu não tenho um padrão, é difícil também ter um padrão, ah vou dar tanto... Então é muito subjetivo ainda, infelizmente. E ela foi fazer a prova, os estudantes que sabem mais, lógico vão fazer os nados, o que não sabem nada vão fazer até onde conseguiram avançar. Teve gente que conseguiu só pernada e respiração frontal. Então a prova vai ser essa. Não sabia nada, mas agora você já sabe dar pernada e fazer respiração frontal com pranchinha. Então vai até o outro lado e vai voltar, né? Pronto. Que evolução é essa! E ela nem pranchinha usou, pernada sem prancha e o *craw*. Estava meio desengonçada, mas nadou! Porque ela fez o *craw*, parou mas não vou tirar nota de quem para, de quem erra, não me interessa, nadou fez o *craw* do jeito dela, Michael Phelps? Não, nem eu nado assim. Mas ela saiu do nada pro nada ao jeito dela. Então, pernada, braçada e respiração. Errava coordenação e parava, e continuava, e como eu daria menos
de 10 pra essa menina? Porque ela participava dos outros diálogos, que ali a gente dialogava sobre os padrões corporais, sobre a ditadura da beleza sobre consumo, sobre a estética corporal e ela participava de todas e a parte prática sempre vale menos pra mim na natação, né? A partir da experimentação, como eu dou menos de 10 pra uma menina dessa? Não tem como eu dar menos de 10, não tem como ah, vale 3, vale 4, como não vou dar 10? Ah vou descontar aqui sua pernada, não tem pernada vou dar 4, como vou fazer isso? E aí quando eu fui dar a nota pra ela: 10! Aí ela: professor, não mereço 10, e aí eu fui explicar mais uma vez para ela, porque ela tinha tirado 10, e como seria difícil dar menos de 10 pra ela. Se eu pudesse dava 11, isso eu já fiz com vários estudantes, né, e aí depois disso ela participava de todas as minhas aulas, futsal que ela também odiava, ela também tava lá, era primeira a participar, ela entendia que o saber corporal dela seria valorizado independente ou em detrimento dos colegas, então assim, isso pra mim é fantástico, por isso que a avaliação processual para mim é importante e existe dificuldade, lógico que existe, para mim é muito díficil dizer que tem padrão que eu quero que eles saiam dali sabendo, não tem, e me pauto muito subjetivamente a participação, no empenho, eles entendendo: eu sei que não tem um jeito certo e único de fazer, mas ao participar e desenvolver, eu vou me aprimorando vivenciando de maneira mais leve mais solta a prática corporal que está sendo estudada, então essa é a primeira parte, avaliação

corporal, eu tenho que fazer isso porque justamente a galera que tem muita dificuldade se enche de orgulho e eu consigo trazer pro meu lado, como diria o meu professor de pedagogia: eu preciso seduzir o estudante no bom sentido, seduzir e seduzi-lo pela sua aula, pela importância da sua aula, para ele se sentir representado, querido, sem abrir mão do rigor metodológico, por exemplo. Mas eu não tenho como dar menos a essa menina e outras, então existe a primeira parte do vivenciar e do saber que existe uma parte mais subjetiva, não tem um padrão, que eu diga tem que chegar aqui, não! Eu entendo que quem participa, quem vivencia, quem vem a aula, evolui, quanto mais você ler mais você aprende, quando você mais faz uma coisa, mais solto você fica e mais você compreende e mais vivência a partir das suas limitações, o segundo ponto são as discussões que se fazem, tanto no chão da quadra quanto quando eu passo um documentário, as vezes provas, com questões que muitas vezes são reflexões sobre a temática que a gente abordou, dos conhecimentos que envolveram essa temática, outras vezes tem produção de portfólio, produção de banner, produção de materiais informativos, em 2015 fiz isso com futebol feminino, dividimos em grupos e eles fizeram jornalzinho sobre as mulheres no futebol, e depois de toda reflexão crítica que a gente fez, os jornaizinhos foram produzidos, a gente fez copias e colocamos em vários lugares do colégio, era um jornalzinho que problematizava a prática do futebol, então assim, a gente estava expandindo o conhecimento das turmas e enviando para toda a comunidade escolar em SCIII, então essa segunda avaliação ela funciona dessa maneira, mas com diferentes produtos finais, gravação de vídeo também... tem várias coisas que a gente faz.

Pesquisadora: No caso, a próxima pergunta é: com que frequência você realiza a avaliação, e você já meio que respondeu as próximas, que são: como você avalia, e o que você avalia especificamente...

Vicente: então eu já falei a parte prática do experimento, do vivenciar, a prática, das questões mais teóricas, mais didáticas, porque essas questões são todas ali dialogando ao longo da aula. Eu trabalho com autoavaliação, eu nunca tive problema, então junto com as turmas, a gente produz essa autoavaliação, ou seja, quais são os elementos que deveriam compor essa autoavaliação que vale 2 pontos, quais elementos que vocês vão compor para que vocês possam olhar pra esse elementos e vocês possam se dar uma nota, raras vezes tive problemas, e nessa autoavaliação eu já coloco uma parte embaixo, façam uma reflexão de como foi o trimestre porque aí é o *feedback,* que eu teria para melhorar ou pensar em outras práticas que eu poderia avançar, então basicamente são esses três tipos de avaliações. Com produtos distintos, o peso que eu costumo dar, isso na maioria das vezes é definido em conversa com eles né, eu faço uma proposta de peso para as avaliações e aí eles me dizem se acham que está legal, se poderia dar um peso maior para outros, se poderia propor uma avaliação diferente, geralmente é aberto, e essa avaliação é construída desde o início do trimestre, porque eu acho importante que eles saibam como, quando, onde e porque ele vai ser avaliado, desde o início dialogando com eles. A gente coloca um prazo para no primeiro mês a gente poder estabelecer a avaliação de como vai ser e aí ele já tem ciência e consciência que a partir de quais perspectivas de avaliação eles serão colocados de frente. No trimestre eu faço uma avaliação prática e teórica no início, outra no final, e a autoavaliação no final. Tanto a prática e teórica me servem no início mais de mapeamento do que de avaliação propriamente dita, mas ainda é uma dificuldade que a gente tem, poder pensar a avaliação cada vez mais justa e que tenha uma objetividade que se aproxime disse, porque quando fica muito subjetivo pode gerar distorções no sentido dos estudantes: mas porque professor? Porque eu venho mais? Tem isso tudo e eu nunca tive problema com isso.

E eu acho que a avalição sempre foi muito negligenciada em Educação Física e eu acho que tenho tentado me debruçar mais de uma forma mais plural, ser cada ver mais junto e respeitando as diferenças.
Pesquisadora: Se você percebe dificuldades e diferenças na aplicabilidade dos princípios do currículo cultural entre a educação infantil, ensino fundamental e o ensino médio, você poderia dissertar sobre essas diferenças?
Vicente: Eu não sei dizer porque nunca dei aula para outros segmentos.
Pesquisadora: Mas ouvi você dizer no início que encontra facilidade de trabalhar com ensino médio.
Vicente: Sim, vou falar assim, nunca dei aula no ensino infantil, fundamental 1 e nem 2, a partir da perspectiva cultural, eu já dei aula no fundamental 2 a partir de uma perspectiva crítico superadora, e eu digo isso por conta da minha experiêcia, eu tive muita dificuldade em dialogar com os estudantes, no ensino fundamental 1 em uma perspectiva crítico superadora do que eu tive no ensino médio. Na crítico superadora e consequentemente na cultural um pouco mais recente. Talvez há dificuldade de lidar com esses princípios nesse etapa do ensino... Porque as reflexões das práticas no ensino médio, são muito mais profundas e apesar das dificuldades que eles tem incial de compreender essa perspectiva, é muito mais fácil dialogar com eles, porque já compreendem que existe um momento da aula incial, e ao final também e eles também compreendem que determinadas aulas possuem objetivos específicos para dialogar questões teóricas, eles conseguem fazer essas reflexões. Eu não consigo te afirmar isso, mas pegando pela conversa com outros professores é um pouco mais difícil com as crianças, eu acho que seria um pouco mais difícil com as crianças pensando a partir dessa minha perspectiva viciada no ensino médio. Talvez se um dia eu trabalhar com ensino infantil eu mude essa minha percepção. Eu posso trabalhar o currículo cultural para além do forte aprofundamento teórico em diálogo com a experiência corporal assim. Talvez com as crianças eu tivesse que usar uma outra linguagem, uma linguagem diferente sem abrir mão dos princípios do currículo cultural. Então eu posso trabalhar a capoeira, só que a minha abordagem sobre capoeira, a minha construção vai ser respirar aquele nível de ensino, né? E aquela dificuldade assim de obter a atenção das crianças, de você construir um processo muito mais lento do ensino médio, por exemplo, de você avançar muito menos, que eles deveriam conhecer a capoeira de uma memória muito mais aprofundada e ampliada. Mas eu te digo assim, eu acho que é mais de orelhada mesmo, é tão confortável onde eu estou, porque eu imagino que seja difícil e eu te digo por que em SCIII a gente tem feito um trabalho muito mais relacionado a partir da perspectiva cultural, mas, subjetivamente eu tenho esse sentimento de que seja mais complicado mais difícil pela vivência que eu tenho com ensino médio.
Pesquisadora: Agora pergunta se você gostaria de fazer alguma contribuição?
Vicente: Eu gostaria de narrar como tem sido a experiência de abordar a saúde em tempos de pandemia no ensino remoto.
Pesquisadora: Eu vou te questionar sobre se deseja fazer alguma narrativa, agora é se deseja fazer uma contribuição, já vamos partir para narrativa?
Vicente: Eu acho que de maneira geral, eu espero ter contribuído para sua entrevista, porque eu não gosto muito de falar. Eu acho que teu trabalho é importante no sentido de fazer essa provocação em quem está sendo entrevistado, eu acho que futuramente ele vai ser muito importante sobretudo pro Pedro II, acho que todos os professores e professoras deveriam ler, mas são professores que você pesquisadora que já vem dialogando com essa perspectiva, que conseguiu compreender que uns se aproximaram um pouco mais outros menos, da perspectiva cultural e que essa

perspectiva que hoje rege e inspira o currículo do CPII, então talvez essa dissertação gera muito mais respostas do que dúvidas, acho que pode ser mais fácil que o sucesso da perspectiva cultural tem mais lógica quando a gente pensa na formação do professor e na formação cultural do que eu chegar pra professora e falar com a professora, podem pensar que eu estou dizendo que ela não tem cultura ou não estuda, então o trabalho funciona muito para isso. Não tenho mais o que contribuir.
Pesquisadora: Agora ia te pedir pra narrar uma experiência.
Vicente: Vou ser bem rápido e simples. Vou falar sobre o ensino remoto, como tem sido desafiador, pensar a Educação Física no ensino remoto e a partir do currículo cultural, e vou ser bem sucinto, primeiro nos perguntamos, poxa, respeitando o nosso currículo cultural e o que nós entendemos o que seja Educação Física como nós vamos propor para os estudantes? E partimos do primeiro princípio: não dá para gente fazer mapeamento, vamos pegar um tema muito amplo: saúde... Em tempos de pandemia, porque não se fala em outra coisa. A nossa realidade social hoje é pensar saúde, é respirar saúde. Mas a partir de quais perspectivas, logicamente as perspectivas que a gente trabalha mais associada a saúde, então a gente foi aprofundar o que a gente entendia por ser saúde, a gente já entendia essa perspectiva em saúde, mas a gente se aprofundou um pouco mais primeiro no conceito de saúde, o que seria saúde? A gente partiu pro conceito ampliado de saúde, que dialoga com os diferentes determinantes sociais de saúde, que seria: habitação, alimentação, acesso a saneamento básico, a transporte, a estudo, a lazer, a trabalho, em diferentes outras áreas e isso continua, e o quanto isso influencia e impacta na vida de cada pessoa, então a gente compreendeu a saúde a partir do conceito ampliado, e a partir de então a gente começou a pensar essa tematização e aí dialogando com os estudantes a gente pode construir essa tematização, com a contribuição deles, e usando nossa autonomia docente, que acho que nesse momento ela tem sido muito mais útil, mais rápido, e aí a gente após fazer isso tudo, foi construindo até mais, a gente primeiro transitou pela história da saúde, depois fizemos recorte da história da saúde pública no Brasil, depois fomos discutir com estudantes sobre conceito ampliado de saúde, depois para os determinantes sociais de saúde, e aí viemos dialogar a partir de uma questão que surgiu com os estudantes, que é a influência das desigualdades sociais da saúde, e aí começamos a trabalhar alguns recortes, primeiro: desigualdades sociais, classes sociais e saúde, depois desigualdade sociais gênero e saúde, e agora a gente está em desigualdades sociais racismo e saúde e depois a gente vai entrar em saúde mental e nas práticas corporais a partir de toda essa construção, a gente vai dialogar sobre saúde mental que é uma demanda deles porque a gente entende que é legítimo, a gente precisou jogar um pouco mais para frente justamente para pode estudar, se aprofundar e tratar o tema com todo respeito e importância que ele merece, porque falar sobre saúde mental não é simplesmente falar sobre suicído, e dar conselho como se fosse um *coaches*, não é isso, a gente que a partir de todas essas questões, aprofundar e entender a saúde mental a partir dessa perspectiva que a gente vem construindo com eles, e a partir disso, propor então a partir da realidade que eles vivenciam, uma prática corporal que possa ser feita em um espaço que não exigem muitas questões assim, a gente está pensando que talvez seja interessante meditação, prática de relaxamento, e aí entra minha avaliação rapidinho pensando que eles façam um portifólio, um diário de bordo, que eles ali colocariam todas as experiência no sentido de como seria a meditação no dia a dia, quais seriam os pontos positivos e negativos, as facilidades que eu tenho dentro da minha realidade, as dificuldades, eu não consigo porque tem muito barulho, não tenho espaço tão adequado assim, porque eu preciso fazer outras coisas, por conta

da violência onde eu moro, é difícil! Então uso do diário de bordo fechando essa temática. Então eu só queria fazer de maneira bem breve porque isso tudo, esse entendimento partiu da inspiração do currículo cultural e o diálogo com a realidade social que é a saúde, dialogando com os estudantes a partir de um leque muito grande de categorias né, que seriam os determinantes sociais da saúde e valorizando logicamente a diferença e as identidades de cada estudante. Acho que dá um panorama geral de como a gente tem tentado se aproximar cada vez mais do currículo cultural na sua essência de tentar estar aprendendo mais, e certamente essa experiência com saúde demandou muito estudo, atualização... Porque em cada aula surge um dado novo, seja sobre alimentação que tem surgido a todo momento, buscar dados do IBGE, trazer outras leituras, enfim...

Entrevista com Silvio

Data: 23/04/2021 Horário: 13h Duração: 2 horas e 41 minutos.

Pesquisadora: Bom dia, hoje é dia 23 de abril de 2021, são 10:10 vamos começar agora uma entrevista sobre o currículo cultural no CPII. Professor Silvio como foi sua inserção no departamento de Educação Física do CPII, poderia falar dessa história?
Silvio: Sim, é... bom, eu fiz o concurso em 2010, tinham 3 vagas num processo rápido né, que no final das contas só eu sobrevivi, então eu entrei assim, de 3 vagas só uma foi aproveitada que foi a minha, então eu entrei com uma certa, uma certa desconfiança de descobrir quem foi essa criatura que conseguiu, alguns achavam que eu era atleta, outros questionavam o meu currículo, foram no meu currículo para saber quem eu era, e eu não era nada, um desconhecido que passou para uma prova difícil né e essa inserção inicialmente, como eu vou dizer... Foi amistosa, eu fui substituir a professora Fulana se não me engano que tinha saído do ENI (Engenho Novo I) para entrar na recém criada unidade Niterói, então fui substituir no ENI, então foi uma casinha, vamos dizer assim, pequenininha, uma escola bem mais diminuta comparada ao gigante Realengo e São Cristóvão e foi assim uma descoberta constante, muita competência, você vê muita competência das pessoas com relação ao ofício né, da docência, esse contato direto com as crianças que pra mim foi, foi uma descoberta, assim eu já tinha tido contato com crianças de primeiro a quinto ano, mas assim, não dessa forma, e foi muito prazeroso coincidiu um pouco com a minha paternidade e foi muito interessante essa relação da docência com essa dimensão identitária que estava começando a se constituir, mas aí assim, não sei até onde a minha, até onde você quer que eu fale, porque inserção mesmo eu diria que foi essa, mas aí depois teve alguns desafios, é... ainda no meu segundo, na verdade não foi meu primeiro ano, assim vou tentar me limitar ao meu primeiro ano, tá? Houve um desafio: Quando eu fui para o colegiado, então eu entrei em agosto de 2010 a fevereiro de 2011 teve um colegiado e naquela época todo mundo abria vaga para todo mundo, você não tinha vaga certa, então chegava lá as vagas estavam abertas e os mais velhos escolhiam: chegava o mais velho e decidia: você quer entrar em qual lugar?
Pesquisadora: Mas hoje em dia é assim ainda, não!?
Silvio: Ele podia escolher uma vaga do mais novo, não... Hoje em dia o tempo de casa naquele *campus* é o que conta como determinante. Fomos modificando isso em 2013. Naquela época estar no colegiado era desgastante emocionalmente porque os mais novos nunca sabia para onde iam, e foi muito interessante porque...
Pesquisadora: A qualquer momento poderiam me tirar, é isso?
Silvio: Exatamente! Qualquer momento, e aí assim, se fosse o primeiro da lista o mais antigo sobre o menos antigo ele tirava, então era assim. Mas assim, era sempre um

momento de relativa angústia e tals, e naquele colegiado, aí eu vou entrar numa perspectiva curricular que começou a me incomodar que foi o seguinte: o chefe de departamento, até então o Fulano, ele apresentou ali, digamos assim as bases do currículo (currículo 2011) e falou assim: Olha gente, o currículo é esse, base todo desenvolvimentista, né? E vamos nos dividir agora pra gente saber como podemos operacionalizar em cada nível de ensino, e aí eu me senti assim... Um estranho no ninho, porque pra mim aquilo ali tudo, eu já sabia que o currículo, que o concurso era muito carregado da perspectiva desenvolvimentista, mas enfim, você vê o quanto ele estava presente naquele momento, me parecia estranho e desconfortável. Mas beleza, eu estava ali, e pato novo não dá mergulho fundo, e fiquei ali na minha e tal e conversando, dialogando, mas mais calado que outra coisa, bom nesse colegiado eu fui tirado do lugar onde eu estava, foi uma situação um pouco desconfortável pois a chefia de departamento queria que eu continuasse dentro do *campus* porque eu tinha perfil, mas assim, no final do colegiado, acabou o colegiado, eu sai do ENI e no colegiado eu recebi a ligação do então professor Fulano dizendo que havia saído daquela vaga e então eu fui para onde tinha vaga ENII e lá eu vivi uma experiência bem desagradável no sentido de que era uma equipe que putz, muito diferente de mim, isso faz parte né, do processo, as diferenças e tals. Mas assim, tive muitas divergências.
Pesquisadora: Ideológicas?
Silvio: Ideológicas, pedagógicas, entendeu? Enfim, isso me incomodava e a ausência ou a quase pouca reunião pedagógica semanal, muita coisa por e-mail e tals, enfim isso culminou com o currículo, porque todos os *campis* precisam apresentar um plano de ensino, não é isso? Eu fiz uma proposta, uma sugestão, já a partir das minhas perspectivas que já naquela época talvez já tangenciasse a perspectiva multicultural e nada foi aproveitado da minha apresentação, entendeu? E depois a chefia de departamento veio sabatinar a equipe em função da proposta que a equipe havia apresentado. Aí eu vou ser bem sincero com você, naquele momento eu, ou eu assumia abraçava aquele projeto ali, ou eu entendia, ou seria sincero comigo mesmo, é... Assumindo uma posição. Não me senti à vontade para assumir uma posição naquele momento, mas depois eu pedi uma audiência particular com o chefe de departamento e mostrei meus desconfortos e a minha tão pouco, ou nenhuma participação naquele projeto. E aí ele falou: ok, já sabia, esse projeto não tem muita diferença do ano passado, você não está me falando novidade, digo pra você, faz o teu papel assume, cumpre seu papel enquanto professor, me apresenta um plano de ensino sei, e aí eu fiz um plano de ensino meu, e aí ele me pediu, ai ele me pediu para fazer um plano de ensino, e ele me falou assim: isso tem a ver com o currículo da época né, porque ele falou assim: olha! Não tem nada a ver com nosso currículo, mas tem uma coerência interna, tem início meio e fim o seu plano de ensino e eu vou aceitar aqui e tals, e assim começou minha vida no Pedro II, é desafiador.
Pesquisadora: Segunda pergunta, você possui quantos anos no magistério e no CPII? e no atual *campus*?
Silvio: Magistério, março de 2007 até hoje, fazer as contas 7, 17 ... 14 anos no magistério, Pedro II agosto de 2010, 11 anos, não... vai fazer 11 anos em 2021 agora em agosto. E nesse *campus*, eu juro que essa... deve ser uns 3 anos porque foi uma transição assim, primeiro eu fui para SCII, fiquei lá, depois do ENII , porque no ano seguinte não deu para ficar lá, então depois de ENII eu fui para SCII e aí depois eu pus um pé em cada *campus* fiquei metade, metade e no ano seguinte eu vim pra cá para SCII, mas não posso dizer com clareza, acho que 3 anos, ou bem próximo disso.
Pesquisadora: Você trabalha com qual ano de escolaridade da Educação Básica?

Silvio: 1°,2° e 3° ano do ensino médio nesse ano especificamente eu estou com 1° e 2° mas varia cada ano um pouquinho.
Pesquisadora: Beleza! Qual a sua formação acadêmica e se na sua formação você teve conhecimento sobre o currículo cultural.
Silvio: Bom, vamos lá, 1992.2 eu entrei na faculdade e encerra em 2003.2, naquele período não tive nenhum contato, na verdade o currículo cultural não existia naquele momento, mas as perspectivas multiculturais, pós-críticas já estavam lá presentes, mas olhas é... a EEFD da UFRJ passava longe, um tecnicismo, esportivismo, sabe? E aquilo ali me incomodando, é ser professor daquele jeito que era proposto ali era terrível, comecei a ter uma crise, se realmente eu queria aquilo para mim, no 4° período mais ou menos no meio da faculdade, mas uma coisa que me salvou foi um estágio que eu fiz na fundação Leão XIII, já ouviu falar na fundação Leão XIII?
Pesquisadora: Não
Silvio: É uma fundação do estado que atende... vou dar minha definição, né? Atende a população em várias instâncias no âmbito social, atende a população de rua, atende as comunidades desfavorecidas ne socialmente, e tem bases em várias partes do RJ, e eu trabalhei ali em uma favela ao lado do Borel e trabalhei na CDD, então eu fiz uma experiência, eu comecei, a minha escola de docência começou ali, era um estágio né, mas eu era orientado por uma professora, eu ia pro espaço de aula, sozinho e foi uma experiência assim que eu comecei a perceber que existia uma docência diferente daquela, eu estava num lugar que o Bauman chama de *interregno* né, que assim... eu não quero mais, eu nunca quis aquilo, não sei o que eu quero, sabe, naquele entrelugar, que eu sabia que eu queria algo mais, que aquela Educação Física que eu estava começando a me aproximar era algo que me dava prazer na docência que me satisfazia sabe mas eu não sabia como, porque a universidade não me deu uma base para pensar uma Educação Física diferente. Ah mas a professora X pediu pra ler *Pedagogia do oprimido*, mas aqueles trabalhos assim que tu fez pra entregar, mas não houve assim... vamos dizer... o Mc Laren fala muito da importância do Paulo Freire nas primeiras reflexões da cultura, das culturas na educação, ele não pode ser considerado multiculturalista, mas enfim, estou falando desses ensaios da perspectiva multiculturalista que Paulo Freire começou lá trás mas que eu nunca me interessei na faculdade porque não era devidamente apresentado pra gente. Bom... e aí eu saio da faculdade e eu queria fazer dinheiro, né? E então eu resolvi ir pra academia porque um amigo meu me convidou, e aí eu me senti assim ah horrível lhe dar com isso aqui lhe dar com um corpo perecível, eu achava assim um corpo perecível, pra mim que tenho uma perspectiva religiosa assim existe algo além de corpo né, aí quando eu entrei pensei assim, caramba! Não é só corpo, estou lidando com mentes também aqui e beleza foi uma experiência muito legal! Mas eu falava, eu precisava ir pra escola, e eu estava ali me preparando pra Caxias, município de Caxias, lá no município de Caxias, aí eu fiz a prova, entrei em Caxias em 2007 mas antes de entrar, aí você me perguntou sobre a minha trajetória acadêmica, né? Antes de entrar em Caxias eu pensei não sei nada sobre Educação Física Escolar, eu havia feito uns ensaio na fundação Leão XIII, e aí eu pensei que precisava fazer uma pós-graduação em Educação Física escolar, lato sensu, e consegui encontrar na Gama Filho, a pós-graduação que eu fiz me abriu vários horizontes foi feito em parceria com uma galera lá de SP muitos autores daquele livro da Darido aquele azulzinho que eu não vou saber o nome...
Pesquisadora: Implicações da prática pedagógica?
Silvio: Isso, que foi um livro assim, um marco interessante nas reflexões da Educação Física, e quem coordenava esse grupo era o professor era o professor Mauro Matos

um dos primeiros parceiros do Marcos Neira da época desenvolvimentista do Marcos Neira. E aí assim foi assim abriu os horizontes mas beleza não vou começar a trabalhar aqui e tal e ali passava longe em 2007 a perspectiva cultural ainda estava começando a nascer mas eu nada nem um contato só aquilo, né? É como se eu soubesse que existisse algo além que poderia ser algo diferente de uma base teórica que me despertasse, né? Mas quando eu entrei no Pedro II em 2010 eu me deparei com uma realidade muito interessante. Eram alunos incluídos com deficiências, com síndrome de Down e um deles caiu assim no primeiro ano ainda de docência no Pedro II foi um garoto com síndrome de Asperger, né? e assim havia um conflito muito grande no CPII a respeito da entrada desses alunos. “A escola não é para esses alunos!” “Esses alunos não deveriam estar aqui” eu vi isso na sala dos professores, entendeu? Então assim, isso aí rebaixa o colégio, enfim, era cada horror assim que você ouvia que fossem cara eu nunca fui uma pessoa de bater de frente, entendeu? Eu tava no meu primeiro ano Pedro II não dava para dar mais para observar entender mas aí quando eu me deparei no sexto ano no primeiro ano ainda com aluno com síndrome de Asperger eu falei assim: ou eu vou repetir o discurso dessa galera e achar que não era para tá aqui falando e tal ou eu vou correr atrás e tentar aprender algo sobre essa síndrome e aí eu resolvi fazer uma pós-graduação lato em educação inclusiva o nome da pós era Educação Especial na Perspectiva da Educação inclusiva da UERJ. Então ali eu me aprofundei na educação, eu sou especialista em inclusão nesse tópico e me senti assim super preparado, né? Potente! Para lidar com ele, né? Esse aluno que eu não sei o quanto foi importante quanto para lidar com outros estudantes com deficiência né com síndrome e tal, só que ali aí eu já pensei em fazer mestrado em inclusão, então eu fiz todo um processo seletivo, fiz dois processos seletivos, no início da minha pós e no final da minha pós, fiquei em segundo lugar lá na UERJ, sobre inclusão, só que ali eu já estava começando a pensar nas diferenças, né? Pois existem aqueles diferentes aparentes, as diferenças então no corpo, marcados, e tem aquelas diferenças invisibilizadas, então acho que ali naquele momento passei a olhar para as diferenças de uma maneira mais aprofundada. E foi a partir dali dessas reflexões eu comecei a me aproximar do currículo cultural, e não passei para esse mestrado, e isso foi muito bom pra mim, pois isso me deu tempo, mais ou menos uns 7 a 8 meses para começar a me aproximar, porque po, por onde eu começo, como é que essas diferenças se contextualizam dentro da escola, dentro das aulas de Educação Física, como o currículo dialoga com essas diferenças e tals. E aí eu comecei a procurar textos e tals e o Neira, o currículo cultural foi uma descoberta nesse contexto, de buscar entender as diferenças no contexto escolar em relação ao currículo. E aí foi uma, sabe? Como se um paraíso do saber tivesse se aberto no meu horizonte, que maneiro, isso é o que eu penso da Educação Física, e aí eu mergulhei fundo nessas teorias, comprei vários livros na época, era 2012, e comecei a me aprofundar, e falei assim: preciso entrar em contato com o Neira (...) fiquei feliz por saber o quanto ele é acessível, pedi para fazer mestrado com ele ou com alguém que trabalhe a fundo a temática e ele falou da Candau, a Ana Canen e me recomendou a procurá-la! E foi assim que eu entrei no mestrado em 2013, sem nenhuma perspectiva. O quanto a minha trajetória me preparou, e que hoje tem uma influência positiva. Mas aí foi Ana Canen no mestrado, a tua pergunta é trajetória acadêmica, né?

Pesquisadora: E quando foi seu primeiro contato com o currículo cultural.

Silvio: Então no mestrado, eu tinha muitas críticas ao currículo da Educação Física do CPII, então o que eu fiz: eu preciso lançar um olhar multicultural para esse currículo aí eu percebi que o sexto ano era um ano muito interessante em que as várias

diferenças se misturavam se entrechocavam, considerando que vinha uma galera do Pedrinho, que era sorteio, e vinha uma galera do concurso que tinha cota racial, etc... Então aquilo ali era um caldeirão de diferenças culturais, então eu falei assim: O sexto ano é um bom ano para lançar esse olhar. Porque eu tinha que fazer um recorte. E aí foi ali que eu fiz, primeiro, uma análise do cultural, multicultural do currículo, do CPII e dos planos de ensino de todos os sextos anos da época. E fiz entrevista com professores, e foi uma experiência muito legal, e no doutorado eu comecei a pensar em formação continuada, são os professores que produzem, que tem um poder grande de produzir currículo, um olhar para o processo de formação continuada dos professores a partir da construção do currículo e a partir do PRD (Programa de residência docente) do CPII. Então eu falei assim: esse lugar do PRD é muito interessante pra eu começar a pesquisar em cima dele, pesquisei, fui para a primeira qualificação, inclusive com a presença do professor Antônio Flávio Moreira, então assim, uma galeria que já estudava o multiculturalismo, várias críticas interessantes pensando em aprimorar. Curriculistas que trabalhavam de forma aprofundada o multiculturalismo no RJ: Vera Candau, Ana Canen e Antônio Moreira. Depois na minha qualificação que eu estava trabalhando em cima do PRD, o CPII estava construindo o seu PPP, e aí ele pediu para que todas as disciplinas, atualizassem seus currículos, aí numa das reuniões o chefe de departamento foi na minha RPS, aí ele: Estamos fazendo uma atualização do currículo e eu estou pensando em fazer o seguinte: vou mandar esse nosso currículo atual, vou mandar para as RPS para as equipes discutirem e mandarem proposições e ideias e tals e a gente vai atualizar o nosso currículo. E eu: Para tudo! Não poxa, como assim? Não poderia ser diferente? A gente não poderia fazer? Aí eu comecei a falar daquilo que eu achava que podia ser diferente. Achava que a gente poderia conversar a fundo, ter um grupo de trabalho, que pudesse dialogar, isso eu estava no doutorado, e aí eu desenhei alguma proposta na cabeça naquele momento e o meu chefe de departamento falou assim: Gostei da proposta, você quer coordenar? Falei, quero, e aí depois eu falando com ele, eu não tinha muito tempo para muitas coisas da escola, e aí quando eu aceitei, ele falou vamos nos reunir na segunda-feira. Ele me deu muita autonomia, ele não me deu nenhuma leitura prévia, você então vai coordenar e nós vamos fazer uma chamada formal para todos os professores. E eu falei: Legal, mas acho que a gente precisa convidar pessoas, porque se a gente for fazer uma chamada formal, tem uma galera que não vem, você sabe que tem um pessoal que não quer participar ou dialoga, que tem muitos conflitos com essas questões do DEF, com a gente e tals, então eu acho que é importante, aí eu falei ok. E aí eu comecei a desenvolver esse trabalho de leitura e escrita e isso tomou uma dimensão tão grande na minha vida, que houve um momento que eu comecei a me apaixonar profundamente por essa escrita, e me desinteressar pelo PRD no doutorado... E aí eu fui muito sincero com a minha orientadora, e falei: professora, estou com uns projetos está tão interessante, queria saber se a gente podia talvez manter o mesmo objeto mas mudar um pouco o tema de estudo, porque a gente podia lançar um olhar para essa experiência, um olhar multicultural dentro dessa perspectiva de formação desses professores. E aí ela disse: Caramba! Maravilhoso, eu trabalho e escrevo sobre isso, a relação do currículo com formação continuada, e tal, poxa eu adorei, mas vamos fazer o seguinte, aí eu falei, olha professora não quero misturar os canais, eu sou coordenador, e eu não quero do nada dizer pra galeria que eu quero investigar aquilo ali, sabe, vai mudar um pouco o foco, pode ser muito ruim. Aí ela disse: Ok! Mergulha nessa experiência, se dedica, termina ela, depois a gente, e ai registra, e aí eu disse: os registros já acontecem naturalmente, porque eram dois grupos que a gente precisava gravar tudo o que a

gente estava fazendo, e ai foi o que aconteceu eu registrei por causa do grupo e chegou um momento que acabou e eu comecei a passar os trâmites do comitê de ética, e antes disso eu ia perguntar para cada um se eu poderia, né? Todos aceitaram e assim foi o meu doutorado né... Um olhar multicultural construindo uma relação entre currículo e formação continuada nessa experiência aí que eu acabei de narrar. Eu diria que isso, e aí assim quando eu falo multicultural eu estou associando ao multiculturalismo crítico, porque a gente sabe que o currículo cultural ele é uma, digamos assim, ele se apropria desses referências do multiculturalismo dos estudos multiculturais para se constituir enquanto currículo cultural da Educação Física.
Pesquisadora: Como você considera sua trajetória de vida?
Silvio: Olha! Buscando fazer essa relação né, que posso falar de qualquer perspectiva, mas buscando fazer essa relação, é uma trajetória de alguém que sistematicamente estava nos grupos dos estudos, no contexto das brincadeiras, no contexto escolar, eu tinha né? Eu lido o tempo todo com isso, pois eu tinha, eu tenho sobrepeso e eu passei uma infância, início da adolescência com sobrepeso, então era o gordinho, o *bullying*, naquela época não se falava em *bullying* na década de 80, 90, não se falava em *bullying*, mas se exercia plenamente, sem nenhum combate, então essa experiência do quanto eu sofri *bullying*, do quanto eu fiquei no grupo dos que não sabiam jogar, dos que não tinham espaço e tal, então isso tudo, é... todas essas experiências de exclusão elas de certa forma fizeram nascer em mim um ímpeto de justiça, de justiça social, né? Enfim... que mais a frente eu vim canalisando para a justiça curricular eu diria... a partir dessa experiência de toda minha trajetória docente, eu diria que é isso assim. É você falou sobre sua trajetória de vida, certo?
Pesquisadora: É exatamente isso que você está falando, eu busco na verdade nessa questão, entender o que leva o professor a justamente gostar desse tema, criar afinidade, e aí é uma pergunta aberta, qual é sua trajetória de vida e aí você foi por esse lado, tudo bem!
Silvio: Uhum, e assim quando eu olho hoje e eu me vejo em muitos estudantes, é como se eu me visse, é como se eu me visse em cada um daqueles que são potencialmente excluídos sabe? Então eu não podia deixar eles viverem o que eu vivi, então isso pra mim é muito importante.
Pesquisadora: Que não são poucos, né?
Silvio: Exatamente! Muitos!
Pesquisadora: E agora, qual é sua opinião sobre a relação entre o processo escolar e a desigualdade social? Se você puder falar também sobre a sua... sobre qual classe social você se enquadra.
Silvio: Uhum! Primeiro é importante né? Falar desse lugar de fala! Eu sou, sempre fui classe média, né? Branco, heterossexual, cis normativo, enfim eu sou um privilegiado desde a minha infância, eu sempre estudei em escola particular e nunca tive uma relação assim... A minha relação com as desigualdades sociais, ela foi digamos assim, mais intensa, no âmbito religioso, porque eu sou espirita, e ao longo da minha infância, adolescência, os meus pais sempre valorizaram a necessidade de ter essa relação com as desigualdades sociais.
Pesquisadora: Questão da caridade talvez.
Silvio: Isso, exatamente! O espírita tem essa prática da caridade, digamos muito importante, e a gente, por exemplo, minha mãe fazia, no natal tinha um grupo, um natal diferente em que ela fazia antes da nossa ceia da noite, a gente fazia uma distribuição de alimentos e tals naquela noite de natal, então assim, o meu contato com as desigualdades sociais, no centro havia todo um trabalho com populações mais carentes, enfim, grupos em situação de vulnerabilidade, e eu estava ali, participando

daquela experiência com contato direto com essas pessoas que, em que eu comecei digamos assim, a entender a importância desses trabalhos, mas ao mesmo tempo, com o tempo eu fui percebendo o quanto eles eram ainda assistencialistas, né? E aí você perguntou a minha relação da desigualdade social com?
Pesquisadora: Com a escola, com a educação no caso!
Silvio: Com a escola, é! E ai assim, e aí pô não dá para separar desse relato, a minha esposa que eu a conheci com 16 anos, né? Que assim, que desde então ela já muito ligada nessas questões sociais, e ela hoje é assistente social né... E ... Assim, num dado momento a gente sabe da importância desse trabalho assistencialista porque é aquela coisa: a pessoa está com fome ali naquele momento, a gente vai atender aquela necessidade, mas a questão da promoção social, né, da justiça social, que pressupõe vários outros mecanismos de inserção dessa população a bens e direitos, é importante nós termos como direito social, isso começa a despertar em mim como uma necessidade, então.. E algo que eu precisava estar ali para lutar por aquilo, então assim, acho que de certa forma, acho que essa minha relação com a escola, me fiz, por exemplo perceber, a miséria, a miséria humana, na minha primeira escola, por exemplo, eu fui trabalhar numa região bem distante do centro de Caxias, porque naquela época a gente tinha a ideia né? Era simples, 2007, 2008, era roça, hoje é milícia e tráfico ali o tempo todo. Infelizmente antes de eu sair de lá as coisas estavam muito ruim, mas teve um momento e aí ... que foi muito significativo pra mim, que é o projeto, um projeto, não vou saber o nome, mas um projeto que pegava todos os estudantes que estavam faltando, e a gente num final de semana a gente ia na casa desses estudantes e a gente viu cada realidade ali, que meu Deus do céu, sabe? Sem estrutura alguma, mãe drogada acordando meio que assim... E a criança brincando, é sem nenhuma assistência, então assim, casas que você tinha que passar por um valão com pedaço de tábua pra você passar assim, pra chegar na casa, então cada realidade que você diz assim: Meu Deus do céu! A escola é o único lugar assim, relativamente um pouco mais estruturado que essas crianças tem, um pouco mais regrado em termos de alimento, sabe? De enfim.
Pesquisadora: De civilização, né?
Silvio: Isso! De algo próximo daquilo que é o direito deles, sabe? Então essa experiência foi me construindo mesmo enquanto um professor que quisesse mesmo, estar ativo, militante nessa, nesse ideal de buscar justiça social, de equidade e que de certa forma dialoga um pouco com essa ideia de justiça curricular. É isso!
Pesquisadora: Beleza! Hum, agora... Como classifica suas condições de trabalho? Nós já falamos mais ou menos sobre isso, né? Das experiências anteriores, e aí como você classifica sua condição de trabalho atual...
Silvio: Sim, perfeito! As melhores possíveis, não... no CPII eu costumo dizer que a gente não tem a desculpa do: Ah, não trabalho direito porque não tenho material! Não! Entendeu? Então assim, a gente tem as melhores condições possíveis e invejáveis por algumas universidades. Eu falo pros alunos pros estudantes, tem universidade que não tem essa estrutura aqui que vocês tem né? É... no caso SCIII, o complexo de SC, então assim, são os melhores possíveis.
Pesquisadora: Beleza... existem espaços e estruturas específicas apropriadas para as aulas de Educação Física? Quais?
Silvio: Sim! Nós temos... A minha sala de aula, né? Ela é composta por uma piscina semiolímpica, uma pista de 100m de atletismo, 3 quadras poliesportivas e um ginásio poliesportivo, nós temos também uma sala, no *campus* SCII, esse é o complexo esportivo de São Cristóvão que é dividido entre os 3 *campis*, né? Adicionado a isso, nós temos uma sala de Educação Física no nosso *campus* SCIII que é toda cheia de

tatame é... que de certa forma nos permite vivência de práticas corporais que precisem de mais seguranças e lutas enfim, essa é minha estrutura
Pesquisadora: Existe uma construção social sobre o conceito de excelência associado ao CPII, qual é a sua opinião sobre o isso
Silvio: Ai ai! Eu discuti isso na minha dissertação de mestrado!
Pesquisadora: Foi...
Silvio: A relação da excelência que esta associada, eu não vou lembrar claramente como eu gostaria, enfim, fiquei pensando, eu separei um material para fazer um artigo só sobre esse tema.
Pesquisadora: É ... e o engraçado que assim, quando eu pergunto isso, alguns professores dizem... Não, eu acho que o CPII é uma escola modelo, escola de excelência, eu já tenho outras discussões.
Silvio: Sim, sim! Essa questão da excelência é uma construção cultural e ao longo da... desde o início da sua história, ela é uma escola que foi criada para as elites, ainda que ela tenha aberto espaço para pessoas que não eram da elite brasileira e carioca, né? Essa excelência partiu de ser um colégio federal, de estimular toda a qualificação docente, de certa forma os professores, os professores são os principais componentes, no meu entendimento, responsáveis por essa excelência, são professores muito qualificados, que fazem mestrado, doutorado, é... mas o problema no meu entendimento, que essa construção do que é excelência, é muito colonizada né? Muito é... Eurocentrada, o que se constitui excelência? A noção de excelência precisa entrar em crise, precisa ser questionada, né? Foi o discurso de excelência que está por trás dessa fala, que eu falei lá trás né, o CPII e esses alunos não são do CPII, né? Então assim a excelência que exclui as diferenças que não se adequam a um padrão, então, quando se fala em excelência, se tem uma ideia de identidade e norma docente, identidade norma discente, isso que esta no ideário coletivo, daquilo que se entende do que é o professor do Pedro II, o que é o aluno do Pedro II, aluna ou professora é excelência, e tudo que está fora dela, né? Não deveria estar aqui, ou pode ser passível de ser jubilado há um tempo atrás, não sei se você conhece o sistema de jubilamento, quando o aluno não se adequa às normas e aí ele é ..
Pesquisadora: Quando ele fica reprovado muitas vezes.
Silvio: Quando ele fica reprovado duas vezes seguidas, na época os professores utilizavam muito isso. “Você vai ser jubilado!” A jubilação era um bastião assim, você tem que fazer isso e tal, então o monstro do jubilamento era muito presente há um tempo atrás quando o jubilamento cai e aí eu vou dizer, o jubilamento era um regulador da excelência.
Pesquisadora: Só ficava quem se adequava, né?
Silvio: Isso, exatamente. E hoje, não é mais o jubilamento e aí assim, existe um movimento de saída por cansaço, por desistência, sabe, que é por não se adequar ao padrão e há os movimentos contrários de dizer assim: A gente tem que abraçar esses estudantes a gente precisa oferecer condições curriculares, pedagógicas para que ele esteja aqui, para que ele construa sua trajetória aqui, nas condições que ele merece, então existem esses dois movimentos.
No âmbito da Educação Física a minha discussão mais específica sobre padrão, sobre excelência e que praticamente, a maioria dos professores, é... Pontuou né, era do assim, das identidades normas daquilo que se achava de excelência do Pedro II, entendeu? Então eram os alunos mais preparados, habilidosos motoramente, aqueles que realizavam todas as tarefas, aqueles que estavam qualificados para jogar os jogos intercolegiais, enfim, era um, esses discursos estavam muito presentes nas falas de alguns professores e também discursos escritos enfim era um conjunto de discursos

que compunham essa excelência do aluno padrão, ou aluna padrão do Pedro II, e aí quando você estabece isso, a consequência... A gente tem exclusão da diferença. Então, a tua pergunta inicial foi qual? Só pra eu ter certeza se eu respondi.
Pesquisadora: Há uma construção sobre o conceito de excelência associada ao CPII, qual é a sua opinião sobre isso?
Silvio: É então eu acho que... se quiser que eu fale mais alguma coisa, mas a principio é isso.
Pesquisadora: É eu fiquei só refletindo que algumas pessoas falando que o CPII é escola modelo, mas existem muitos trabalhos sendo bem feitos nas escolas municipais por exemplo. Tem essa outra discussão sendo feita também!
Silvio: É, uma escola de excelência, uma expressão que eu acho que eu me apropriei também, é uma ilha de excelência.
Pesquisadora: E assim, eu acho que é uma escola que tem defeitos também, né?
Silvio: Exatamente e o que acontece, um dos efeitos dessa ideia é a gente achar...
Pesquisadora: Esse estigma?
Silvio: É... Mas não é um estigma, porque de certa forma é positivo né, não é uma marca negativa, é claro que a gente tem que problematizar o tempo todo, acaba sendo positivo socialmente falando! A partir de um olhar multicultural a gente não é positivo, né? Mas um dos efeitos dessa noção de excelência é você achar que o aluno que entra no Pedro II, que o professor que vem fazendo formação continuada no Pedro II a gente tem que apresentar o que que é o padrão do colégio, entendeu? É como que a gente tivesse que apresentar os modelos, as maneiras de se constituir currículo.
Pesquisadora: Qual é meu plano de ensino, meu plano de aula, é o copia e cola, né?
Silvio: É, exatamente... que esse é um padrão! Então eu costumo dizer que quando a gente trabalha dentro dessa lógica, olha, aqui a gente faz assim e se você quiser ser um bom professor você tem que fazer assim também, né?
Pesquisadora: É coaching, *coaching* pedagógico.
Silvio: É... A gente acaba fazendo com que os professores, quem vem fazer formação continuada aqui dentro, é ... eles se desinteressem porque, é uma coisa que é tão irreal, tão fora da realidade deles, entendeu? Ou aprendam a invejar a gente entendeu? Sabe e a querer um dia almejar estar aqui. Então, não é por aí, não pode ser por aí. A formação continuada aqui dentro precisa ser dentro da perspectiva da realidade desses professores, entendeu? Enfim, é isso.
Pesquisadora: Como você vê a diversidade no CPII? É... acho que essa discussão você também fez, né?
Silvio: Uhum, olha...
Pesquisadora: Não vou negar que muitas das minhas questões se inspiraram nas suas.
Silvio: É... sim, sim, e eu falando dentro dessa perspectiva enquanto sujeito, ela é diferente! Bom, o Pedro II é um gigante plural, essa diversidade ela está, ela é uma das características do colégio, ela se potencializa na medida em que nós temos mecanismos de entrada discentes né? Que valorizam essa sabe, a presença das diferenças, não vou fazer uma digressão histórica, mas hoje a gente tem a entrada por sorteio, que não distingue ninguém, não faz nenhuma distinção, sorteio é sorteio. É.. Nos temos a entrada por cota racial, nós temos a entrada por cota racial, por alunos que vem da escola pública, então nós temos vários mecanismos que não são perfeitos, mas são aqueles melhores possíveis que garantem... e você tem também os filhos da elite brasileira que almejam estar aqui dentro, né? Então você tem um caldeirão cultural, de diferenças, que é difícil você ver em outras escolas, as escolas públicas acabam atendendo os filhos é... Das classes mais baixas, e as escolas

particulares classe média, média alta, né? Então aqui é uma, ham olha, eu já tive a oportunidade de ver lá em ENII, que eu pensei olha essa é a essência das diferenças, né? O aluno que desce ali da frente, do morro dos macacos, e vem descendo no morro, se encontra com o aluno que para com o chofer, né? Na porta da escola. Aí você tem o aluno que pede dinheiro para o rico, o aluno pobre que pede dinheiro para o aluno rico, pega o dinheiro da passagem, não sei o que lá. Você tem o aluno da classe média, classe média alta, que de repente vai fazer um trabalho na casa do aluno que mora na comunidade e toda essa experiência. Essa experiência eu acho que, eu acho que, dá inveja enquanto aluno, entendeu? Do tipo assim: Eu queria muito ter vivido uma experiência dessa. Se eu tivesse vivido uma experiência dessa, eu teria sido um outro professor hoje. Não que eu não goste do que eu sou enquanto professor, mas é uma experiência de vida que hoje eu aplico com a minha filha, minha filha estuda em uma escola pública. No município do Rio, por escolha, porque eu acho importante. Então assim, o Pedro II é um gigante plural, tem suas diferenças. Isso não se expressa... talvez com mais timidez nas entradas docentes né? Hoje a gente tem a cota racial e enfim a diversidade esta também um pouco presente no corpo docente, mas, um pouco menos, vamos dizer assim. Então é isso, assim... É um colégio privilegiado no sentido das diferenças nesse espaço, no mesmo espaço. E isso é muito positivo, isso é muito importante, é muito rico. Quando visto dessa maneira, enquanto riqueza, o problema é quando a gente vê enquanto problema. As diferenças e a diversidade enquanto problema. Aqui e assim, isso se expressa por exemplo em algumas falas que a gente vê: Não essa diferença aqui não é um problema, não é ... A gente tem as diferenças, mas... Quando você fala assim, o colégio é diferente, mas a gente vai fazer... quando bota o mas depois que você fala isso, é porque a diferença é alguma coisa que de alguma forma vista como ruim e infelizmente isso ainda presente em alguns discursos, é como se a gente estivesse o tempo todo saudoso por um, por um corpo docente e discente monolítico, daquele padrão que eu tenho na minha cabeça. Bom é isso assim, não sei se você ...

Pesquisadora: É, eu só senti um pouco de falta, foi até uma discussão que eu tive com a Fulana, né? A questão do processo seletivo também ainda ser um pouco excludente, né!? Mas eu acho que você pensa nisso. Acho que você só não falou... É...

Silvio: Processo seletivo de discentes ou docentes?

Pesquisadora: De discentes no caso. Por ser um edital e por alunos não terem acesso a internet, por ter 20 páginas, e algumas vezes as pessoas não sabem nem ler. Por não ser inclusivo nesse sentido assim. Sabe?

Silvio: Sim, sim, sim! É, eu concordo, mas não é uma coisa que eu foquei na minha fala assim. Eu acho que a Fulana, ela tem uma experiência muito rica nesse sentido, ela participa.

Pesquisadora: Ela participou daquele grupo que arrecada dinheiro...

Silvio: Isso, um grupo que arrecada dinheiro! Eu participei contribuindo, mas não assim, é como ela participou, ela cadastrou alguns pais, ela fez todo um trabalho que eu acho que é eu concordo, eu concordo com, como eu falei, não é perfeito...

Pesquisadora: Você falou que não é perfeito!

Silvio: É, não é o melhor, mas é muito bom. Mas essa perspectiva que você apresentou, que é uma contribuição da Fulana, também acho muito importante, mas é isso né!? Não entrei porque não está tão grande assim dentro das minhas ideias e tal, mas concordo com essa ideia sim....

Pesquisadora: Como você seleciona os conteúdos, no caso temas de ensino, que serão apresentados ao longo do ano?

Silvio: Bom, é... Eu tenho aprendido, o próprio termo seleção, ele precisa ser problematizado, porque, você seleciona da onde, né? Como se houvesse um cardápio? Não sei, isso é uma descoberta, que se dá a partir de várias, e aí vou usar alguns termos, do currículo cultural, né? Que eu diria que assim, a união da cultura experiencial dos estudantes, da cultura experiencial docente, das próprias experiências de ensino em si, então assim, é uma tríade que está presente no currículo, no contexto curricular que ela sai desse lugar assim, né? A partir de um mapeamento da cultura corporal, desse momento de assim, são dois momentos de mapeamento né, primeiro que assim você se aprofunda nas práticas corporais, nos discursos dos estudantes, busca perceber aquilo que está presente na vida deles, aqueles interesses, aquelas demandas... E a partir desse mapeamento, você tem a tua história também, né? Você tem os teus interesses, que em nenhum momento, a nossa cultura experiencial docente, ela deve se impor sobre as dos estudantes. Ela deve dialogar na verdade. Ela deve dialogar com os estudantes. E tem as experiências de ensino em si, que é... Que falam muito dessa fluidez, né? Dessa perspectiva fluida, em que a gente começa a perceber algumas, a gente descobre, a gente percebe a necessidade de algumas ênfase a partir dessa experiência de ensino, entendeu? E aí a coisa flui, eu acho que é mais dentro dessa, dessa dinâmica fluida que, que vai além, que é outra coisa de uma seleção, entendeu? Um processo, porque assim, o tema em si ele não está em lugar nenhum, ele está, ela é imanente, vamos dizer assim, né? E... Aí você percebe que a gente captura, né? A gente captura algumas nuances dessas temáticas, a partir da... Eu estou filosofando muito, mas é um pouco do que eu penso também, porque eu tenho refletido, a partir dessa tríade, a cultura experiencial nossa, dos estudantes, e das experiências de aprendizagem, eu diria...
Pesquisadora: Entendi, na verdade você não seleciona, eles emergem né?
Silvio: Isso! É! Eu acho que é um pouco assim, acho que eles emergem, emergem a partir dessa dinâmica que é fluida que não dá pra você trazer etapas, tornar etapas, ainda que existam coisas que precisam vir antes né? É... mas ao mesmo tempo, se você tem ... se a gente se permite, aí é que ta, né? Que às vezes a estrutura escolar não nos permite muitas nuances, com muita fluidez, mas no nosso *campus* a gente busca exercitar essa fluidez um pouquinho então se a gente se permite, a gente consegue vê, a gente consegue apurar o olhar para a emergência de algumas temáticas. E isso é muito legal, é muito importante, vou dar um exemplo, nós ainda não chegamos na narrativa. Chegou um momento lá no *campus* de SCIII que o, os horários de intervalos estavam tomados por altinhas, por rodas de altinha, né? Então assim, a gente olhando aquilo aqui, falamos assim: Gente! Isso aqui está na nossa cara, entendeu? Na nossa cara! A gente pode muito bem usar essas experiências e todas essas práticas corporais que estão vivas na escola e trazer pro currículo. Por que não? Então assim, acho que é um pouco disso, quando a gente fala em emergir, as vezes emergem assim, de surgir dessa maneira! De, po... O recreio tá bombando e tem uma roda de samba, e ai perai ... cara o Pedro II é isso, passa no recreio e tem uma roda de semba, tem uma roda de rap, de rima, e todo mundo ali e tal, um aluno trouxe uma caixinha de som e aí você trouxe um microfone e aí começou um aluno a fazer a rima e outro repetir né... batalha de rima. Repetir e aí você e aí todo mundo aê! E cara peraí. Sabe? Tem uma quadrilha coordenada pelos estudantes. A primeira vez que eu vi uma quadrilha... ih que legal! Poxa, quem é o colega da Educação Física que está coordenando? Aí fui lá, comecei a procurar no meio dos alunos e depois eu comecei a entender qual era a dinâmica do 3º do ensino médio, por tradição coordenava a quadrilha, sabe? Então assim... Isso é muito gostoso de ver!
Pesquisadora: Muito rico, né?

Silvio: Muito.
Pesquisadora: Hum... Quais conhecimentos são valorizados no seu planejamento de aula?
Silvio: Eu busco valorizar todos aqueles que dialogam mais diretamente com, com a comunidade escolar, com as demandas, as necessidades, é... Os anseios dos nossos estudantes. Eu diria que eu valorizo, digamos assim, porque, uma coisa que é muito delicada no, dentro dessa perspectiva cultural, é a gente achar que agora a gente tem que hegemonizar os temas que digamos assim, que historicamente eram excluídos da Educação Física. Capoeira, jongo, eu sei que se a gente for falar aqui a gente vai ter várias possibilidades, né? E pegar esse grupo de temas eurocêntricos, heterossexuais, enfim. E inverter a lógica. Não! É claro que a gente dá espaço para esses, principalmente esses que historicamente estavam excluídos da Educação Física do CPII, por exemplo: capoeira, dança, né? E danças brasileiras, né? São temáticas que, se a gente não trouxesse ao currículo, os alunos não iriam pedir. Os alunos não iam, eles não vivenciam aquilo. Sabe? Não faz parte da história de vida deles, não faz parte da necessidade que eles tem. Eles não verbalizam isso.
Pesquisadora: E às vezes, tratam até com certo preconceito, né?
Silvio: Não! Exato!
Pesquisadora: Por exemplo: forró!
Silvio: Exatamente, o funk, o funk gente! O funk carioca, sabe? Quanto preconceito! Quanta marca, quanto estigma, e a gente poder trabalhar isso nas aulas de Educação Física. E desconstruir! Sabe? Contribuir para a desconstrução dessas, desses discursos, e cara.... é a quinta essência do exercício docente! Em alguns momentos eu estou nesse lugar, sabe? De em alguns momentos, você perceber que deu um click na cabeça dele, sabe? Poxa é isso professor. Porque isso, porque aquilo, caraca, é isso! É nesse ponto que eu queria que vocês chegassem, sabe? Então assim, é... Eu valorizo no sentido de não querer que essas, que essas temáticas, se hegemonizam, ta? Então a gente traz pro currículo, mantém no currículo! Não vou dizer traz, a gente mantém no currículo o esporte, né? A natação, né? Mas a gente vai.
Pesquisadora: Eu acho que o que se busca é um equilíbrio, né!?
Silvio: Sim! Eu acho que dentro dessa fluidez, a gente vai ter um momento de maior ênfase, maior ou menor ênfase. Eu acho que é um pouco isso! Mas quando a gente aborda esses temas, muito valorizados em perspectivas tradicionais, a gente o faz de maneira multiculturalizada! Dentro dessa perspectiva! A gente exercita, a gente busca fazer isso. Aí é que tá, uma coisa que eu pensei em falar pra você assim: Não existe, plena coerência nas nossas práticas! Não dá pra dizer, entendeu? Que você vai ser um professor dentro da perspectiva cultural! Porque eu luto constantemente, para também desconstruir, toda uma lógica escolar, uma lógica acadêmica dentro dessas perspectivas tradicionais. A minha Educação Física, a minha identidade docente ela se constitui desde a época da escola, entendeu? Das aulas de Educação Física da minha escola! E passam pela faculdade, e isso tudo tá tão presente, que é uma luta constante pela coerência. Mas a gente às vezes é incoerente! Não tem jeito... então assim, é um exercício constante de problematização, do quanto estou sendo tradicional aqui, enfim! É um exercício...
Eu queria dizer uma coisa aqui, que não sei se a Fulana disse na entrevista dela: mas, ser multiculturalista, um professor que trabalha nessas perspectivas culturais, dos estudos culturais! É... isso é mais do que um fazer docente, é uma mudança de perspectiva de vida, sabe? É uma mudança de... é um pensamento de vida, é um estilo de vida, vamos dizer assim, ser multiculturalista é um estilo de vida, e assim eu

estou em permanente desconstrução enquanto homem, cis normativo, marido, na minha relação com a minha masculinidade, em relação a minha filha, ao meu filho a minha esposa, isso é um processo. Eu sou multiculturalista ao todo, eu busco exercer esses princípios. Então a incoerência, faz parte desse processo. Em todos os âmbitos da minha vida, ao mesmo tempo que a busca dar coerência, o fazer aqui que é o correto, ela também está presente todos esses anos. Então assim, pra mim isso é importante.
Pesquisadora: Quais as suas estratégias pedagógicas para colocar esses conteúdos em prática? Esses temas de ensino em prática....
Silvio: Bom, diálogo, constante e permanente... Mapeamento da cultura corporal, né? Esse é essencial. Esse olhar para as práticas corporais tangentes ali na comunidade escolar. E o entorno dela, pode parecer que eu estou repetindo uma cartilha, mas é o que eu exercito, né? A tematização como uma é a dinâmica própria do currículo cultural, com início, meio e fim. Não é algo em si, é o todo. A tematização, é o todo, o fazer curricular, a escrita curricular, ela se dá pela tematização que pressupõe a necessidade desse mapeamento inicial, de um mapeamento que parte que objetiva, por exemplo, saber esses conhecimentos prévios né, ver como eles emergem dos discursos dos estudantes, e a partir daí a gente vai ampliando conhecimentos, experiências corporais e em seguida, assim, não vou etapizar né, não sei se existe essa palavra, mas não vou me tornar etapista, mas eu estou de uma maneira geral. A necessidade da ampliação dos conteúdos, das reflexões, das temáticas, do aprofundamento delas, da ressignificação de algumas outras, é... E a tematização ela se dá a partir dessa, dessas digamos assim, dessas estratégias né? Da avaliação obviamente, a avaliação é importantíssima. A avaliação pra mim, eu acho que existe a necessidade de você dar uma nota no final, não tem jeito... a estrutura escolar nos obriga a isso. A gente tende a essa necessidade. Mas a avaliação que tem mais sentido pra mim, é aquela que busca compreender esse percurso essa trajetória, perceber o quanto ela foi potente, o quanto ela deixou a desejar em alguns momentos. Então todo final de trimestre, eu lanço mão de alguma avaliação. Às vezes eu pergunto assim: O que foi bom e o que não foi bom... e precisa melhorar. Isso já pra mim é um conjunto de falar que me dão, me permitem ressignificar algumas práticas pedagógicas e corrigir alguns rumos de certa forma é isso assim, não sei se respondi plenamente, mas eu penso nessas estratégias. Resumidamente: o mapeamento, que acontecem em vários momentos, a tematização, a avaliação como a dinâmica do currículo cultural que se dá por meio da ampliação, da ressignificação, da ampliação dos conteúdos, e do aprofundamento, enfim... talvez eu esteja esquecendo alguma coisa, mas é por ai.
Pesquisadora: Beleza, o novo PPPI (2017-2020) tem esse tempo de vigência, foi construído pela comunidade escolar do CPII, neste há orientações pedagógicas vigentes para disciplina Educação Física, e aqui pergunta: se você teve contribuição direta na construção desse documento, se sim, qual?
Silvio: Bom eu acho que, sem falsa modéstia, né? Eu acho que a minha participação foi central, porque eu coordenei o projeto, o grupo de trabalho que, que produziu esse documento né, eu acho que essencialmente isso né, eu estive presente desde o início dessa trajetória, eu não tenho muito que falar, acho que é isso, a minha participação ela foi muito intensa considerando que eu estivesse nessa posição de coordenador do projeto e estive presente em todas as reuniões né, assim.
Pesquisadora: No caso então, você fez leituras, fez entrevistas, elaborou perguntas.
Silvio: Você quer que eu fale um pouco como foi o projeto?
Pesquisadora: Sim.

Silvio: Primeiramente a necessidade de chamar geral, né, convite amplo e irrestrito. Isso pressuponho convidar pessoas que eram *Persona non gratas* pelo departamento e isso foi muito importante, pra mim foi algo que representou um divisor de água pra mim. Nós tínhamos facções. Não temos mais facções, nós temos diferenças, agora facções entre os *campus* nós não temos. É, e aí a gente bota todos aqueles professores de diferentes origens e ideias no mesmo grupo e inicialmente a gente teve a proposta, a gente apresentou a proposta de estudar currículo, estudar currículo, a gente precisava estudar currículo e aí por onde a gente começa a estudar currículo, quais são os textos bases do CPII que dialogam que são textos curriculares né, aquele que vai fazer a gente entender o colégio né e tal, e então a gente pegou o plano de desenvolvimento institucional, alguns textos do PPP estavam em construção e não tinham sido fechado, mas a gente tinha acesso a alguns textos né, então a gente pega esse material do colégio e depois a gente fala: gente, essa foi uma proposta minha. No primeiro momento eu direcionei muito mais, depois as coisas foram se constituindo de forma mais democrática, mas eu tive que dar um direcionamento porque também se não poderia ser qualquer coisa né e aí a proposta foi estudar currículo, as perspectivas curriculares da educação e como elas se expressavam na Educação Física então depois desse período de estudo, debate, conflitos ideológicos curriculares, a gente chegou ao momento de entender que esse currículo não poderia sair sem as vozes dos professores do departamento para além daquele grupo e as vozes discentes. A gente precisava ouvi-los, então a gente fez um questionário inicial para os professores do departamento, perguntando quais princípios que vigiam a prática pedagógica deles vamos dizer assim, e as estratégias que eles lançavam mão e para os estudantes nós fizemos um grande questionário.
Pesquisadora: Essas informações eu até tive acesso no próprio PPPI.
Silvio: Isso, a gente apresenta lá no início, e aí depois assim, a gente lançou mão de algumas estratégias da metodologia de pesquisa, interpretação, análise, nós usamos toda a lógica da pesquisa sem fazer uma pesquisa propriamente dita. O objetivo era construir o documento. É como se a gente espremesse, fizesse o suco, fizesse um insumo de todas aquelas referências da escola dos textos, dos estudantes, então a gente fez um suco, que sei lá, acho que representaria como uma salada de fruta, e... Em várias, com vários insumos ali que foi o constructo inicial para a escrita curricular. E aí a gente começou a escrever e saiu aquele documento. Essencialmente é isso.
Pesquisadora: Você encontra no PPPI um espaço de representatividade para as identidades docentes e discentes?
Silvio: Ah, com certeza! Com certeza, acho que ele tinha esse objetivo desde o início, ser representativo! E para ser representativo ele precisava dialogar com essas identidades, e ele dialogou no início, dialogou no meio e fim, ah... O diálogo poderia ter sido... Ele poderia ter sido feito de outras formas, mas ele foi muito, muito bem feito. Então assim, eu acho que é um documento profundamente dialógico, é... Profundamente plural e apropriável para as diversas realidades, para diversos contextos socioculturais, entendeu? Tem de tudo ali, ele é amplo, ele não restringe as seleções curriculares, enfim, ele não restringe escolhas temáticas, ele amplia, ele te permite construir o seu próprio currículo, o currículo das próprias equipes, de uma forma muito independente e dialógica também, digamos assim, eu acho que ele tem esse potencial sim, diálogo constante com as identidades docentes e discentes.
Pesquisadora: Nessa pergunta aqui, pergunta se você aplica ou tenta aplicar os princípios do currículo cultural em aula, por você estar aqui sendo entrevistado, pressupõe que sim, e aí eu gostaria de saber, como você faz isso?

Silvio: Eu diria que aplicar, já é uma palavra que.... Desculpa problematizar as coisas assim, é que parece que é uma coisa que estivesse descolada, né? Aplica um produto. Eu vivo! Eu busco viver, eu busco vivê-lo em diversas dimensões da minha vida, eu busco vivê-lo inclusive nesse contexto da minha prática docente, e aí você me perguntou como eu faço isso?
Pesquisadora: Isso.
Silvio: Bom, o que eu vou falar que ainda não falei? Primeiro, buscando essa coerência né, entre aquilo que eu sei e aquilo que eu preciso viver com a relação dos meus estudantes, então isso se dá desde o primeiro contato. No momento em que eu vou dialogar com eles, com que eu digo: a princípio eu não trago nada comigo, eu não trago nada pré pronto. Eu quero ouvi-los, eu quero ter contato com vocês, e esse negócio de contato, hoje em dia, o quanto isso é... Dá até saudade! Mas eu preciso estar presente ali, sabe? Então eu me coloco presente diante deles, busco conhecê-los, busco conhecer quem são aquelas identidades, de onde elas vem, então eu acho que de um certo momento, inicial, eu busco valorizar essa relação humano, inclusive no início, essa coisa de aula livre, de aula, eu acho que não é por ai, mas essa coisa de conhecê-los, e passar a se conhecer enquanto identidades corporais, me passa por deixá-los um pouco mais livres para saber quais são interesses, práticas, demandas, enfim, então eu começo por aí, sabe? Vivendo o currículo cultural, é, pensando que, o início, a premissa é estar em diálogo constante com as identidades... Então assim eu busco viver dessa maneira, então como eu falei, eu acho que as estratégias que eu falei no início elas falam um pouco disso, eu lanço mão das estratégias que eu falei um pouquinho lá trás, enfim, o mapeamento, a tematização.
Pesquisadora: Aprofundamento...
Silvio: Isso, eu busco conhecer um pouco a cultura experiencial deles, falo um pouco das nossas intencionalidades pedagógicas, da onde a gente está situado, entendeu? Porque a minha escolha para forro não é por acaso, quando a gente fala: gente, a gente quer trabalhar danças brasileiras e quer trabalhar forró também, sabe porque a gente quer? Sabe o que a gente tem aqui do lado? A gente está do lado do maior centro de tradições nordestinas do Brasil fora do nordeste, estou chutando aqui, estamos ao lado de um lugar privilegiadíssimo de cultura nordestina, seria muito estranho não aproveitar essa proximidade, então assim, vamos conhecer esses espaço, assim, essa é só uma possibilidade né? É isso!
Pesquisadora: Queria saber se você encontra resistência por parte da comunidade escolar, ao tentar pôr em prática as experiências culturais orientadas, se sim, porque você acha que isso acontece?
Silvio: Bem, dentro da comunidade escolar como um todo, eu só encontro resistência com os alunos, entendeu? Eu não encontro resistência com a nossa equipe, porque a nossa equipe, eu estou coordenador na equipe, e ela vem se constituindo e se multiculturalizando, ao longo desses anos, vamos dizer assim. Então, em dado momento o Vicente me convida, e diz: a gente quer construir uma Educação Física diferente aqui e você tem, seus pensamentos são muito legais, então vem pra cá, e aí a gente convida, e a gente vai chamando e de repente a gente vê que tem um grupo muito a fim. Dessas perspectivas, então a gente enquanto equipe, a gente não tem resistência! A gente tem possibilidade, o que a gente tem assim é alguns professores que resistem, que tem dificuldade de vivenciar, mas não é porque não acreditam, é porque é um processo, entendeu? Ah não, eu tenho que ter tudo arrumadinho! A não a minha proposta lá tem que ter... Essa etapa, tem professores que estruturam e sentem a necessidade de estruturar toda uma trajetória curricular, desde o início
Pesquisadora: É porque é mais seguro, né?

Silvio: Isso, isso! Aquela questão da segurança, não não, tem que caber, que não sei o que lá... Não, tem que falar de avaliação.... E aí quando você vê, você precisa compreender, você precisa perceber que cada um tem a sua trajetória, não dá pra você sair, metendo o pé na porta não é por aí, pode ser diferente e tals. E a gente respeita essas realidades, mas também a gente busca garantir o espaço para fluidez, o espaço que não cabe, no formato, no pacote, não dá para empacotar tudo. Vamos deixar fluir até aqui, e aí a gente espera. As vezes eu seguro algumas decisões e penso assim: flua com os estudantes, ouçam eles, vivenciam as práticas pedagógicas desse trimestre, vamos ver o que eles vão trazer pra gente, e aí segurando um pouquinho a gente vê que veem outras reflexões que não viria se a gente já tivesse fechado no início. Entende? Então eu acho que essas resistências são pontuais e falam muito da história de cada professor. Agora dos estudantes eu destacaria porque assim como eu tive minha trajetória super tradicional de Educação Física escolar, muitos trazem trajetórias semelhantes, que era o rola bola, ou era o futebol, basquete, handebol e vôlei, quadrado mágico, dentro de uma perspectiva esportivista, ou o queimado, e a periferia da quadra para muitos estudantes. Então assim: estudantes que veem essa realidade, eles vem pro Pedro II, de uma maneira ressabiados, poxa Educação Física, já vem com aquela ideia de Educação Física completamente diferente daquela que a gente quer construir. Então um trabalho, sabe? É um processo. Então a resistência vai do: eu não vou entrar nesse lugar que sempre me oprimiu, sabe? Sempre me excluiu, eu não vou entrar, eu não quero jogar, e a gente vai mostrando aos poucos que pode ser diferente, que tem lugar pra todo mundo, que você não precisa ser um excelente praticante daquela prática corporal que é possível você vivenciar, que aqui você não vai ser julgado, que ainda que seja, mas não vai ser estimulado o julgamento, a opressão, enfim. E aí a gente num trabalho digamos assim, grande mesmo de desconstrução de esvaziamento daquelas perspectivas curriculares, daqueles discursos da Educação Física, para preencher de outra maneira.

Pesquisadora: Perfeito! Aqui, que necessidades você apontaria, para que o currículo da Educação Física contemple cada vez mais e melhor os princípios do currículo cultura?

Silvio: Não sei, eu to pensando aqui, é.... Vamos lá! O currículo prescrito foi produzido a partir dessas perspectivas, só que uma coisa é o que está escrito e outra coisa é sua produção, sua constituição para além daquelas linhas, sabe? E currículo é disputa, é poder e não há essa, eu desejo que ele seja, que todas as equipes, cada vez mais e melhor dialoguem com essas perspectivas, mas eu também não, eu não tenho a pretensão de hegemonia, entendeu? É... Nós temos muitas realidades, o que eu desejo é que ele seja provocativo, o que eu não desejo é indiferença... O que é indiferença? Pega aquele currículo e joga lá na gaveta, simbolicamente falando, porque hoje em dia coloca na nuvem né, e você desconhece, é indiferente para você, isso eu não desejo enquanto professor, enquanto uma pessoa que participou e que acredita nesse projeto, vamos dizer assim. Nessas perspectivas e nas perspectivas que embasam esse projeto. Mas eu também não desejo hegemonia, eu acho que ele precisa dialogar com as diversas realidades eu acho que ele pode dialogar com pessoas que têm perspectivas tradicionais que não vão mudar de uma hora pra outra, mas que ele vai mexer um pouquinho a medida que algum colega traz uma parte de um texto para dialogar em uma RPS, né, e vai fazer ele refletir sobre a postura dele. Então eu acho que ele precisa estar presente, que ele precisa ser valorizado pela coordenação geral (antiga chefia de departamento) ele precisa ser valorizado pela coordenação geral e isso é uma coisa que a coordenação geral faz muito bem, e isso

é importante dizer eu sou, uma parte do meu lugar de fala, eu sou adjunto da coordenação geral, estou nesse lugar de fala hoje, um lugar muito privilegiado para fazer isso. Então como é que, aí você vê que a gente vai falando e vai descobrindo nossas maneiras de entender essa tua pergunta para responder. Então, primeiro, como o currículo é disputa e tem relações de poder, de força, a gente entende que as pessoas que estão em melhores condições de poder, se elas não estiverem imbuídas desse currículo, fica muito difícil, dele se tornar vivo, nas experiências curriculares dos *campis*. Então, o que está acontecendo hoje, é que a coordenação geral, está muito imbuída desse currículo, e ela digamos assim, orienta que as iniciativas do DEF(Departamento de Educação Física) se deem com base nele, então vamos lá, ENEFE (Encontro de Educação Física Escolar do CPII), qual é a base do ENEFE? Precisa dialogar com nosso currículo, coordenador geral orienta isso, planos de ensino, precisa dialogar com nosso currículo. São orientações, ninguém precisa, não é uma camisa de força, mas são orientações. E quais diálogos se constroem? Ficha de avaliação dos pedrinhos com *campus* de anos iniciais, como essa ficha de avaliação vai dialogar com nosso currículo? E aí se produz todo um processo de, um grupo de trabalho para se refletir o currículo de produzir esse documento... Recuperação paralela, grupo de estudo que faz um trabalho profundo. Então assim, o CPII estabelece que, a reitoria estabelece que a recuperação paralela seria no *Moodle*, cada equipe teria que fazer uma recuperação paralela e aí cada equipe teria que fazer la la la... E aí o que o departamento faz? Cria um grupo de trabalho para refletir sobre essas normativas, mas qual é o *modus operandi* do grupo de trabalho? Estudar o currículo, então estudo o currículo, então, como a gente vai construir uma proposta de recuperação paralela do departamento em coerência com esse currículo. Então assim, dentro da correlação de forças, aqueles que estão em melhores condições de significar, né? De dizer o que poderia ser, eles precisam estar imbuídos do currículo, e aí as coisas fluem, dessa maneira em que, da maneira em que esse currículo ele está sempre vindo à tona, os discursos dele, eles vêm à tona de forma mais formal, com trechos, e tals, ou ele vem à tona com a fala dos professores, ele vem à tona com as falas dos professores, com as problematizações que são feitas com alguns discursos, um exemplo que pra mim ele é crucial, e acho que vai ser um momento muito importante para o nosso departamento. Os jogos Intercampi, sempre foram questionados, a respeitos de várias dimensões, primeiro como ele se construiu, e ele sempre foi questionado por professores mais progressistas, que pensavam de maneira dentro dessa perspectiva mais cultural. E ele já começou a ser problematizado dentro desse grupo, desse grupo do... tem uma parte da minha tese que fala sobre isso, desse grupo que construiu o currículo. Um exemplo que eu trago da minha tese que é o seguinte: existiam algumas regras meio sexistas. Regra de desempate, é quem, no queimado, é quem acertou mais meninos. As meninas não podiam entrar no gol. Então assim, isso estava dentro da regra dos Intercampi, então isso começou a ser problematizado dentro desse grupo. Algumas regras foram mudadas. Mas a gente está num momento do departamento em que os jogos Intercampis vão ser discutidos do zero. Porque o projeto dos jogos Intercampi é mais antigo. Então assim, nós estamos em um momento tão interessante, porque os jogos, o projeto dos jogos Intercampi anteriores ao currículo, a proposta é que a gente discuta os jogos intercampi do zero, a partir desse olhar pro nosso currículo. Então diante disso, um ponto crucial é esse, as pessoas que estão considerando que currículo é disputa, correlação de força e relações de poder, aqueles que estão em melhor condições de poder, precisam estar imbuídos desse poder, mas ao mesmo tempo, quando eu falei lá trás, nosso objetivo, que nosso objetivo não é hegemonizar temas

antes invisibilizados, oprimidos, o nossos objetivo não é hegemonizar essa perspectiva, no caso eu enquanto professor. Refletindo com você, não acho que o objetivo seja esse, o objetivo é problematizar perspectivas tradicionais e tornar, digamos o currículo da Educação Física do Pedro II, mais justo, mais democrático e inclusivo a todas as diferenças ainda que cada professor ou cada professora guarde ou tenha aí as suas preferências curriculares para as perspectivas mais tradicionais ou críticas. É claro que deve ser muito difícil você compatibilizar perspectivas tradicionais com a que o currículo propõe, né? Então é isso, se ele não vai se converter, se ele não vai mudar, mas que ele seja, digamos, pautado em diversas possibilidades, experiências e momentos, com essas, sobre essas perspectivas, e aí reflita: Caramba! Como é que eu estou fazendo? Em que medida isso que eu estou construindo está excluindo uma galera, e tal, se ele for provocativo, minimamente provocativo, ele já está atendendo aos objetivos, mas se ele produzir mudanças significativas no currículo desses professores e professoras, ele já ta sendo muito potente, e se ele provocar mudanças mais significativas ainda, a ponto de professores e professoras mudarem as concepções de vida... Aí é o ápice.
Pesquisadora: Aqui, na sua opinião, qual é a finalidade da Educação Física escolar, e qual a finalidade da Educação Física dentro do CPII.
Silvio: Olha, eu não vejo diferença entre um e outro, tá? E eu acredito que, vou ser bem objetivo ta: a finalidade da Educação Física escolar, é construir, identidades democráticas e solidárias a partir da tematização das práticas corporais, da cultural corporal, da comunidade, brasileira, da cultura corporal que é o nosso recorte, se a gente pode falar em recorte né, o que existe é um o que pressupõe é um borramento de fronteiras para que não haja essa nuance, essa intercorrência, porque, por exemplo, eu trabalho história também, né? E eu to trabalhando história, quando eu to trabalhando saúde eu estou trabalhando história também, então não há um recorte propriamente dito na minha disciplina, ela também é interdisciplinar, né? Então resumidamente é isso. A partir das experiências possíveis, da escrita curricular a partir da cultura corporal, nem vou falar de movimento que não cabe, né? Das manifestações culturais, corporais, constituir identidades democráticas e solidárias, identidades críticas a respeito das diferenças, identidades que digamos, que rompam com padrão de daltonismo cultural, enfim, um pouco isso!
Pesquisadora: Com que frequência avalia o ensino durante o ano de ensino?
Silvio: Bastante, avaliação, considerando essa perspectiva ampla de avaliação, a avaliação se dá no início, a partir do mapeamento eu já começo a fazer um trabalho de avaliação, ela se dá no meio, na medida em que a gente lança mão de alguns instrumentos para perceber como está sendo a trajetória curricular e no final que parte desse exercício avaliativo e se transforma em nota e a outra parte é apropriada por mim para refletir toda trajetória até o fim e pensar o próximo bimestre.
Pesquisadora: Como você avalia?
Silvio: Putz ai, bom vamos lá...
Pesquisadora: Fazendo registros, ets...
Silvio: Isso, são registros assim que, do que eu faço nas ferramentas que a gente tem ali, que tem anos que eu não pego aquilo ali, parece que tem séculos que é o diário, o diário de certa forma serve para registrar algumas coisas, né? Então a gente tem um diário e o registro de algumas questões que são importantes ao longo da trajetória curricular, esse registro se dá por autoavaliação, pedir para que eles situem, se situem nesse contexto, nessa experiência pedagógica, daquele trimestre por exemplo, essas avaliações se dão por meio das experiência do jogo, das práticas pedagógicas que estão ali presentes né, eu percebo, penso muito ao dar uma nota para um estudo, que

é uma coisa que a gente tem que fazer, não dá pra fugir disso, eu penso no indivíduo, não nele em comparação com os outros, eu penso na trajetória dele, de onde ele partiu até onde ele foi, então essa questão da nota, ela pressupõe muitas nuances que não se resumem em padrões específicos, não é atoa que, por exemplo, tinha um menino que pra mim tinha o mesmo valor, um menino que dava uma meia lua na altura da minha cabeça, como um aluno que dava uma meia lua na altura da minha cintura, eu não fazia distinção, ele estava ali experienciando a meia lua, na capoeira, e depois, por exemplo, um dos momentos que a gente guarda para vida, que depois de uma avaliação de capoeira, de um menino que tinha muita dificuldade, eu dei a nota máxima pra ele, exatamente por isso, por perceber a trajetória dele, o esforço dele e até onde ele conseguiu chegar, ao final, ele espontaneamente chega pra mim e diz: professor, queria falar com você, e eu penso: o que houve? Eu queria agradecer porque eu nunca me senti tão incluindo em uma aula de Educação Física, e eu quase chorei ali na frente dele ne, agradeci muito e disse pra ele que era muito importante aquele retorno que ele tinha me dado porque me estimulava a continuar, trabalhando daquela maneira, eu “não dei mole” pra ele, no sentido pedagógico avaliativo... A questão é essa a avaliação se dá com olhar para o indivíduo, para o estudante, com olhar para toda sua trajetória, evitando ao máximo essas comparações, ao esforço que ele ou ela tiveram ao longo desse processo. E eu faço avaliações escritas a respeito de alguma temática, sempre buscando provocar problematizações a respeito da temática, ao invés de ser aqui aquilo assim: Ah, leia o texto e responda sobre o texto, sabe, isso, eu tento fugir um pouco dessa lógica, porque eu quero que a experiência avaliativa, a nota seja uma consequência, de todo um processo reflexivo para produzir aquilo ali, mas ele ter que refletir para fazer aquela avaliação, ele não fez por acaso, não uma simples opinião, enfim, a gente avalia jogo também, mas essa dinâmica de jogo dentro dessa perspectiva cultural, da relação com o outro, da relação do quanto a interação entre eles contribuiu, tornou o jogo produtivo no sentido da participação e todo mundo, no sentido da fruição, do prazer, desde o que é estar jogando algum tipo de prática corporal, enfim, são vários instrumentos, uma coisa que é importante é isso, assim, muito registro, pra que isso possa servir como subsídio para nota e também para avaliação curricular e vários instrumentos que permitam aproximar a avaliação do estudante ou da estudante de uma perspectiva mais justa possível.

Pesquisadora: Se você quiser complementar, parece que você já meio que respondeu a próxima pergunta, pois você já disse que não tem uma avaliação centrada no desenvolvimentismo, em uma perspectiva motora. A pergunta é o que você avalia especificamente?

Silvio: Olha, várias dimensões do currículo, da tematização, eu não avalio desempenho, queria deixar isso bem claro, se eu dou uma nota semelhante a um estudante que faz um gesto motor num certo ponto e aquele de forma diferente, que se aproxima daquele gesto eu não vou dar, porque eu sei que cada um tem uma trajetória de experiência corporal diferente, pois seria injusto se eu avaliasse igual, pessoas que tem experiência de vida completamente diferente, então por exemplo, vou da um exemplo, uma coisa que um tipo de avaliação que volta e meia acaba caindo nesse lugar: Natação. Como você vai avaliar a natação? A parte prática da natação... Para começar, a gente separa em grupos de experiências e de habilidades diferentes, então a gente separa os grupos e fala assim: eu vou lidar com a galera que sabe nadar de uma maneira, e a galera que tem um conhecimento razoável de uma outra maneira, e uma galera que é atleta de uma outra maneira, não dá pra você usar enfim, práticas, orientações pedagógicas iguais. Então, nesse sentido, o aluno que

não sabe nadar, que vai ali, com o objetivo nosso, é tirar por exemplo, o medo dele da água e sair com algumas possibilidades, com alguns rudimentos do nado, ele vai ter a mesma, digamos assim, a mesma oportunidade de tirar de zero a dez que o cara que é atleta, que vai fazer, que vai ter uma outra participação dentro da natação. Às vezes eu trago esses atletas para me ajudarem a mostrar algum movimento, para eles serem monitores, de alguns alunos, entendeu? Então assim, é isso, lidar de forma avaliativa, lidar com as diferenças, buscando construir instrumentos avaliativos justos, né pra essas diferenças, isso é muito complexo, isso é muito difícil. Dizer que eu sou muito coerente, nem sempre, isso é muito difícil, e às vezes pode falar mais alto, essa história tradicional da minha prática docente, mas eu busco o tempo todo, eu percebo o tempo todo essa coerência, tá mas aí, você me perguntou o que mesmo?
Pesquisadora: O que você avalia?
Silvio: Então é isso, eu olho a trajetória, eu avalio a trajetória, e cada estudante a partir de diversos pontos que pra mim são importantes, do quanto ele se apropriou de algumas experiências pedagógicas do quanto ele conseguiu reflexões que nos produzimos que nós construímos nas aulas, problematizações que a gente entende que após aquele período, aquele período de um trimestre, ele saia com umas reflexões e tals, enfim é um pouco isso.
Pesquisadora: Você percebe diferenças, facilidades, dificuldades, na aplicação dos princípios do currículo cultural entre a educação infantil, ensino fundamental e ensino médio e se você poderia falar sobre essas diferenças que você observa se você observa, né.
Silvio: Olha, essencialmente eu não observo diferenças, eu sei que existem maneiras diferentes de abordar, mas o princípio é o mesmo, maneiras diferentes de construir aquele princípio, a partir por exemplo de uma... A mesma coisa que você vai falar lá, se vier, se for um importante para aquela turma, o debate da relação do futebol, das práticas do esporte com a questão do racismo, essa discussão ela se dá no ensino médio de uma maneira, mas ela também se dá no primeiro ano, no segundo ano do ensino fundamental de uma maneira diferente, mas ela vai se dar. Se a criança vai fala assim: Tia, ah, sei lá, meu cabelo, o Fulano está falando do meu cabelo... entendeu? então assim... São discursos que são próprios de cada faixa etária mas que a gente pode abordar e deve abordar o mesmo princípio na verdade. Eles estão no mesmo eixo curricular de princípio curricular mas de forma diferente. Então, por exemplo, quando há exclusão dos meninos, os mais habilidosos, acho que não já tem uma trajetória curricular.
Pesquisadora: Pregressa?
Silvio: Perdão! Uma experiência corporal lá do futebol porque isso é muito característica ainda né, os meninos muitos gostam de futebol e a professora do primeiro do segundo ano vai dar futebol na aula e aí vários componentes para além do gesto motor do fazer eles vão surgir, emergir naquela prática e aí a maneira como a professora imbuído dessa questão do fazer de ter esse olhar cuidadoso para essas nuances e saber trabalhar a partir das questões que forem surgindo. As relações de gênero entre habilidade motora e tal, enfim isso é muito eu não vejo propriamente falando eu não vejo diferenças, eu vejo que os princípios eles são aplicáveis (ai aplicáveis, né?) eles são possíveis de serem trabalhados, mas de maneiras diferentes a partir de experiências de vida, de trajetória de vida diferente, de experiências corporais considerando a faixa etária, entendeu? Agora, se o professor multicultural acha que ele só trabalha esses princípios conversando com os estudantes fazendo uma aula teórica, aí ele realmente vai ver diferença porque não é possível fazer isso no primeiro, segundo ano nos anos iniciais, não tem como, não vai teorizar, não tem

como dar palestra. Então assim eu acho que existe um tipo de equívoco teórico achar que esses princípios, eles só são bem construídos em contexto teórico em uma conversa propriamente. Eles se constituem o tempo todo, né? É claro que eles precisam ser capturados e refletidos a partir de um diálogo, mas a gente sabe a importância.... E alguns Padrinhos tem feito isso de uma forma priorizando aquela ideia de uma roda de conversa de um bate-papo. Acho que são momentos importantes que não são os únicos momentos, aí é que tá! Não são os únicos momentos! O currículo, os princípios estão sendo trabalhados o tempo todo mas são momentos acho que importantes assim você consegue trazer experiências da aula para dialogar ou programatizar à luz do currículo cultural.
Pesquisadora: É perfeito! E agora uma última pergunta aqui do questionário e depois vou pedir para você a narrar experiência e também queria saber se você permite que observe suas aulas. Eu queria que fosse presencial mas achamos que poderíamos extrair ideias do que vem sendo o currículo cultural no ensino remoto, entendendo todas as dificuldades e limitações. Vou pensar em como contextualizar isso na dissertação, mas é isso eu quero saber se você autoriza. Vamos para o último.
Silvio: Sim, autorizo.
Pesquisadora: Aqui pergunta se você gostaria de fazer mais alguma contribuição, uma pergunta bem aberta.
Silvio: Não. Me chama atenção é uma coisa que eu penso na sua qualificação que foi… Eu queria ressaltar uma coisa que eu ouvi de um membro da sua banca e dizer que não parte do princípio de que isso que o currículo é harmônico nas relações com os professores, entendeu? De certa forma eu falei isso de outras maneiras. As diferenças estão presentes, as divergências elas acontecem e é muito importante é muito interessante se no teu trabalho você conseguir perceber essas nuances assim, inclusive de resistência ao currículo. Eu não sei se você vai conseguir se é o teu foco, mas é interessante também perceber que digamos assim não há consenso e é importante que não haja. Eu acho que o consenso é para mim ele dentro dessa perspectiva? Eu tô falando a partir desse olhar. Ele dialoga muito, ele dialoga muito, ele se aproxima muito dessa que eu acho que foge que contraria a pluralidade das diferenças e tal eu não sei se é um pouco acho que é importante assim, não é lindo, maravilhoso no sentido de assim tá todo mundo fazendo não, não é. São desafios constantes.
Pesquisadora: É teve uma fala do membro da banca, que no caso, eu teria que me colocar vendo de fora para até vendo os defeitos né, e tentar discutir.
Silvio: Sim, sim é isso! E aí você quer que eu faça um relato?
Pesquisadora: Isso! Uma narrativa!
Silvio: Narrativa!
Pesquisadora: Sim, se você prefere fazer de uma experiência remota, ou de uma experiência presencial.
Silvio: Olha eu vou dizer para você e pensando em remoto que a gente tomou uma atitude bem pragmática, sabe? Eu acho que a gente deu um passo atrás, eu vou ser bem sincero, eu acho que a gente deu um passo atrás nessa questão cultural em relação a alguns *modus operandi*, não em relação a abordagem do tema mas em relação à abordagem de alguns temas pedagógicos porque... Por uma questão de segurança cara a gente não sabia que terreno é esse do remoto, que lugar é esse que a gente nunca habitou, como é que ele vai fazer, então eu acho que a gente tá um pouco mais conservador em algumas maneiras de fazer. Em algumas abordagens? Em algumas abordagens. Se você vai observar algumas experiências nossas, acho que você vai ver algumas incoerências você vai ver algumas coisas que talvez

dialoguem com algumas perspectivas, mas enfim, é isso, né? Pesquisa é pra isso mesmo, pra você ver as possibilidades eu não sei se posso tentar vou tentar fazer um relato curto de uma experiência não remota e de uma remota, tá? Para mim uma das mais recentes e emblemáticas que acho que dialogam com a perspectiva cultural foi a experiência da altinha no terceiro ano, tá? Como eu falei, nós iniciamos o mapeamento, na verdade foi um “click” na nossa cabeça! Caramba, está todo mundo jogando altinha, pera aí gente! Putz, a altinha está aqui pujante aqui na nossa. Bom aí e aí a gente percebeu... O caramba! O quanto que... A gente não teve esse mesmo tino para batalha de rima, de rap, a gente não teve, mas na altinha a gente teve né. Legal, né? Poxa ... de vez em quando a gente passava numa roda e falavam: Professor vamos jogar, aí ficava, e eu ficava batendo uma bolinha com ele e tals e a gente ficou... Poxa a gente precisa trazer esse tema para nossas discussões sabe seria muito acho que seria muito legal e aí a gente começou a fazer o primeiro movimento de estudar um pouquinho sobre altinha, de ler, de saber, de onde ela surgiu, enfim, do que que existe do que existia, e aí a gente procurou documentários, a gente recolheu um conjunto de materiais que pudessem subsidiar nas aulas. E assim, a gente bancou altinha e pensou caramba a galera está tão maneira no Recreio nos tempos vagos que a gente vai trazer isso, e a gente escolheu um ano a gente escolheu o terceiro ano aí a gente fez esse movimento assim: Bom bora, vamos começar o que você sabe sobre altinha e tal isso no segundo mapeamento, porque no primeiro mapeamento foi isso, a gente perceber para escolher o tema e no segundo momento a gente buscou conhecer as experiências pessoas, dentro dessa prática. Ah professor, eu so jogo aqui mesmo e tal! Aí tinha de tudo! Aí professor não sei jogar, é muito difícil! Porque em tese é um gesto motor muito complexo, não é sempre jogar altinha e aí você já tinha uma certa rejeição Inicial do não sei jogar eu não sei como fazer isso. E aí foi uma experiência muito legal porque a gente foi desconstruindo ao longo do ano, por que não? É possível, vem cá! É possível, aí a gente trouxe algumas estratégias e assim uma aula galera já estava batendo de chapa que é com a parte lateral do pé, e aí assim chapa é bem simples é bem fácil... e aí cara é muito legal uma mulher dizendo que nunca ia aprender já saí fazendo chapa na primeira aula e se sentindo a mais vontade para estar numa roda né? E aí a gente trouxe e aí nessa perspectiva de ampliação a gente trouxe alguns subsídios e a gente vê um documentário estrangeiro, e aí teve um aluno até que falou: Caramba a altinha é tão nossa como, e um estrangeiro vem aqui faz um documentário sobre isso e a gente não faz nada e tal... e aí foram essas reflexões que a gente foi ouvindo e o documentário trazia uma ideia de altinha mas a gente percebeu uma certa romantização uma coisa da bola, da experiência e tal da metáfora do jogo e tal da altinha. E aí uma das meninas, uma menina e vários homens uma menina ela chegou: Ah! nossa sociedade é machista mas, eu encontrei muita eu encontrei um tipo de macho diferente aqui nas rodas de altinha, né? E aí a partir das reflexões desse documentário e principalmente as meninas começaram a pensar: Poxa professor a minha relação com os homens nas rodas de Altinha e não é tão legal assim não, não foi bem assim não e aí a gente começou a problematizaram será que é isso será que as rodas de altinha os homens são tão de boas assim com os menos habilidosos enfim e aí a gente foi percebendo a necessidade de ampliar reflexões e conhecimentos a respeito da relação da mulher na altinha. E aí foi interessante que a gente encontrou um outro documentário, uma coluna do Globo.

Pesquisadora: Uma curta?

Silvio: Uma entrevista com algumas meninas na altinha dizendo que, pô aí, mostrando uma realidade completamente diferente, que eram rejeitadas nas rodas, que as

pessoas não aceitavam elas e tals. No caso, foi um professor de Educação Física, (eu não sei se ele é professor de Educação Física, é um praticante de altinha, viu essa percebeu que essa rejeição, a cabeça no negócio, cabeça capitalista, enfim, não condeno). Enfim, ele percebeu nisso um nicho de mercado, poxa as meninas estão sendo excluídas, vou pegar essa galera aqui e ensinar altinha pra elas, e aí foi muito interessante porque a gente começou a problematizar as relações de gênero na altinha e isso de certa forma, mobilizava, encorajava as meninas a estar mais presente nas rodas, por ironia do destino, uma das meninas mais habilidosas do colégio, um dos praticantes entre homens e mulheres era uma menina que trazia sua própria bola para escola, bola profissional e foi muito interessante todo esse debate que culminou em um debate que eu acho que, já mais aprofundado sobre, que eu tive a possibilidade de fazer esse diálogo com outros, nem com todas as turmas, mas que assim, porque que precisa ter uma pessoa para ensinar outras pessoas a serem incluídas, ensinar para elas serem incluídas nas rodas, então assim, a gente trouxe, e aí isso é uma coisa que inclusive, que esse tema foi tão interessante que a gente trouxe até para uma avaliação escrita, né? Nós, a conclusão que a gente chegou é que ele veio ensinar meninas e meninos que não tinham espaço dentro das rodas, porque as rodas eram excludentes, e a gente chega a conclusão que as rodas deviam ser mais solidárias para que não houvesse a necessidade de ter um professor para ensinar as pessoas para entrar nas rodas, então a gente lançou um olhar sobre a roda de altinha, inclusive tentando extrapolar, isso para nossa sociedade, o quanto que nossa sociedade é excludente para aqueles que não se adequam no padrão, é tudo isso foi construído ao longo deste trimestre com altinha, essa menina que era, uma das mais habilidosas, e estudiosas e refletia sobre a altinha, a gente a convidou para fazer uma parte da nossa aula. Eu falei assim: olha, você conhece bastante, alguns tipos de passe e tal, eu queria te convidar para fazer uma meia hora para apresentar pros colegas. O que você acha? Ela falou legal e tal, e aí ela falou um pouco da história da altinha, né? Trouxe os principais passes, explicou pros estudantes, como eles funcionam, enfim, eu acho que ela se sentiu muito valorizada naquele lugar, e mais do que isso, a nossa trajetória da altinha foi eminentemente prática, a gente não ficava dando palestra, debatendo, esses debates aconteceram em alguns momentos, mas ela foi altamente vivencial, ao ponto que, estudantes que no início do trimestre estavam rejeitando aquele espaço, aquela possibilidade de fazer altinha, ao final da minha aula, tendo tempo, antes da aula anterior, para aula posterior, quererem continuar na altinha! Professor, deixa a gente aqui, deixa a gente continuar a roda aqui... beleza! Então acho que foi uma experiência muito bem sucedida daquilo que a gente tem estudado a respeito do currículo cultural. Bom agora em relação ao ensino remoto. A partir de quando você pergunta como se dá essa seleção né, de temáticas, e a gente pensou assim: gente! Não dá para em Educação Física, a gente nesse momento, quando o bicho está pegando, quando o foco é sobrevivência, entendeu? É ficar em casa, não dá pra gente falar de futebol, de táticas, técnicas, não tem como! Parece que todas as temáticas que a gente tinha, parece que tudo perdeu sentido, sabe? Não tinha sentido... pra gente não fazia nenhum sentido falar de altinha, sabe? Falar de capoeira... tudo parecia tão menor diante de tudo que a gente estava vivendo, que a gente falou assim: gente! O foco da humanidade, é a saúde, é a saúde coletiva, e a saúde individual, é o cuidado conosco, vamos abordar a saúde? Vamos encarar esse tema, considerando a importância dele pra nossa disciplina e vamos trabalhar esse tema da forma que a gente nunca viu ser trabalhado? Enfim... a gente começou a pensar em várias possibilidades, buscando, sair das armadilhas de uma abordagem tradicional, tecnicista, a começar pelos conceitos que a gente lança mão, conceitos

que eu diria que estão mais situados nas perspectivas críticas né, saúde ampliada, o quanto essa noção de saúde para além daquela concepção de doença e tals, e aí a gente começa ali. E a gente começa a falar, e aí assim, as nossas aulas até esse momento, elas são teóricas, a gente não está trabalhando prática pedagógica vivencial, por enquanto, tá? Alguns professores estão fazendo isso, algumas práticas de respiração e tal, agora que a gente vai entrar em um lugar que vai nos permitir isso. Porque? Porque a gente tem construído uma trajetória, de abordagem da saúde, do conceito ampliado de saúde e os determinantes sociais de saúde, que dialogam diretamente com a vida em sociedade, então assim, ser saudável pressupõe você ter condições razoáveis de transporte entre a sua escola e a sua casa, ne? Condições razoáveis de saneamento básico. Então a gente começou a abordar a saúde em relação às desigualdades sociais, em relação às diferenças que são injustas, porque uma coisa que está dentro de um texto nosso, as diferenças existem e são uma riqueza, aquelas que são importantes, que são mais relevantes de serem debatidas aqui, são aquelas diferenças que pressupõe justiças, porque a gente trouxe um texto falando sobre isso, falando sobre, quanto às relações de gênero interferem na vida de cada um de nós, né? A medida em que, por exemplo, a maioria das mulheres da sociedade brasileira, tem dupla jornada, né? A medida em que ela chega do trabalho, a mulher adulta, e ainda tem que fazer comida, a mulher jovem, tem um irmão em casa, porque ela que tem que fazer algumas coisas e o menino não, e a gente foi trazendo algumas reflexões, a respeito desses determinantes sociais, tirando o foco da saúde, no indivíduo, porque o que se esperava, o que se espera dentro de uma perspectiva tradicional em abordar saúde? Se espera falar sobre, gente, vocês tem que fazer atividade física 3 vezes por semana, vamos lá, academia ta ai, tem a praça lá, vamos fazer uma alimentação bem colorida, um prato bem colorido e tals, sabe? Então a gente já não começou por aí, a gente já começou falando dos determinantes sociais, que inclusive, a depender desse determinante, o prato colorido! Então assim, a gente vem desconstruindo algumas noção, e sabe o que é interessante? Isso não é, não tem uma relevância, culturalmente falando, mas acho que é um episódio interessante, porque eu acho que o colégio a Educação Física... Ah ela é uma sub disciplina, ela é uma disciplina menos importante, as pessoas adoram justificar a importância da sua disciplina, porque vai cair no ENEM, porque cai no ENEM, no ensino médio tem isso! Olha, é importante porque cai no ENEM, a gente não tá nem aí pra isso. A gente abordou um tema que considerou importante em 2020 e 2021 e alguns alunos vieram agradecer a gente né, porque essa temática da saúde, a partir dessas perspectivas que a gente falou, caiu no ENEM no ano passado, e eu falei, poxa que legal, bom saber que a gente pode contribuir para essas reflexões que a gente pode, que vocês respondessem, então assim, o quanto que a gente está antenado, com algumas questões da sociedade, e a maneira como a gente abordou isso, e agora a gente está num momento em que basicamente são textos que a gente tem trabalhado com eles, e nas aulas a gente tem trabalhado esses textos buscando fazer uma relação direta com as experiências de vida deles, e agora a gente está rumando para uma direção do tema, e aí a tematização é isso: Determinantes sociais. E eu disse pra eles, e essa é uma metáfora que eu uso, da tematização também, é como se cada tema fosse um diamante, o diamante tem várias facetas, a ideia é que o diamante saúde seja abordado por várias perspectivas, e a gente tá fazendo isso, sabe? Então a gente está em um momento em que a gente abordou de forma mais aprofundada esses determinantes sociais, e agora a gente vai, está rumando para um ponto, que é saúde mental. A dimensão da saúde mental dentro desta dimensão e o quanto isso tem diálogo direto com a nossa realidade, com a nossa necessidade de

estar saudável, então a gente fala da história da saúde mental, e alguns determinantes da saúde mental, e aí assim eu vou me sentir agora, eu não vou me sentir a vontade de dizer vamos lá: agora polichinelos... Eu não consigo, mas aí eu vou me sentir mais à vontade agora de, de repente, de fazer alguma prática corporal mais tranquila e que a gente possa falar sobre respiração e tal. Saúde mental e medicação, não sei, estou pensando ainda algumas possibilidades, e aí a gente, quando a gente chegar, uma das conclusões que a gente chegou, pensar em saúde, pensar na nossa realidade e ver o que é possível, mas também buscar mudar a realidade, é lutar contra essas injustiças e realidade, isso é saúde, então a gente foi nesse enfoque, que ao final desse ano letivo, no momento de falar da sua prática corporal possível, do quanto você pode se alimentar de maneira saudável dentro da sua realidade, então é nesse sentido que eu vejo que ela tem uma trajetória reflexiva, temática que dialoga com o multiculturalismo, mas ela no seu *modus operandi* eu acho que ainda falta, que é um pouco conservador, não sei se posso estar enganado, e você pode fazer sua análise, e pensar o quanto poderia ser diferente, mas eu não me sinto culpado, porque a gente não está num momento normal, sabe, eu não fico assim, eu não to me exigindo tanta coerência em todas as dimensões do meu fazer pedagógico, como eu exijo em situações normais, e nesse sentido que eu tenho avançado, mas faz parte.