



## TRADUÇÕES DA TEORIA CURRICULAR CULTURAL DA EDUCAÇÃO FÍSICA NO CONTEXTO DA PRÁTICA<sup>1</sup>

### TRANSLATIONS OF CULTURAL CURRICULAR THEORY OF PHYSICAL EDUCATION IN THE CONTEXT OF PRACTICE

### TRANSLATIONS OF CULTURAL CURRICULAR THEORY OF PHYSICAL EDUCATION IN THE CONTEXT OF PRACTICE

Marcos Garcia Neira,

Universidade de São Paulo - (USP)

#### INTRODUÇÃO

Enquanto parte do movimento conhecido como implementação da Base Nacional Comum Curricular, em 2017, a Secretaria Municipal de Educação de São Paulo (SME-SP) publicou o *Currículo da Cidade – Ensino Fundamental – Educação Física*. O documento afirma-se alinhado aos pressupostos teórico-metodológicos da chamada Educação Física cultural. Resumidamente, a Educação Física cultural, culturalmente orientada ou currículo cultural busca inspirar-se nas teorias pós-críticas do currículo (LOPES, 2013) para tematizar as práticas corporais, questionar os marcadores sociais que as perpassam e empreender uma ação política a favor das diferenças por meio do reconhecimento das linguagens corporais de todos os grupos que coabitam a sociedade.

Com o intuito de efetivar o *Currículo da Cidade*, a SME-SP deu início, em 2018, a uma série de cursos de formação. Sabe-se que o modelo é usual sempre que se deseja implementar uma “nova” política curricular. Para tanto, contrariando seus princípios, conferiu ao currículo cultural da Educação Física uma tonalidade normativa, generalista e homogeneizante. Todavia, as investigações sobre a sua realização nas escolas enfatizam o

---

<sup>1</sup> Apoio financeiro da Fapesp – Processo nº 2020/04661-5 e do CNPq – Processo nº 310410/2019-3



caráter contra hegemônico, nômade e menor, dado o engajamento político no combate a todas as formas de fixação de significados atribuídos às práticas corporais e seus participantes.

A constatação desse paradoxo fez surgir o interesse de compreender como os sujeitos traduzem no contexto da prática a teoria subjacente ao documento curricular quando lhes é apresentada pela instância governamental.

## PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Inspirados na pesquisa educacional pós-crítica (PARAÍSO, 2014), no segundo semestre de 2021, realizamos entrevistas narrativas com professore(a)s que participaram dos cursos de formação promovidos pela SME-SP, mediante a seguinte interpelação: “relate um projeto didático já desenvolvido que você considere alinhado ao Currículo da Cidade, ou seja, à perspectiva cultural da Educação Física”. As entrevistas foram gravadas e transcritas no formato de relatos de experiência, devidamente validados pelos participantes do estudo. Para os propósitos desta investigação, dos 18 documentos resultantes, selecionamos 4, cujas entrevistadas anunciaram tratar-se de sua primeira incursão pela proposta. Os relatos analisados mediante o confronto com a teoria curricular cultural da Educação Física narram tematizações das brincadeiras de polícia e ladrão (Relato 01) e queimada (Relato 02), futebol (Relato 03) e funk (Relato 04).

## ANÁLISE E DISCUSSÃO

Importa dizer que uma parcela das experiências relatadas pelos professores deu-se durante a pandemia de Covid-19, período em que as medidas protetivas adotadas incluíram o isolamento social, o que forçou a realização do trabalho pedagógico com o apoio do ensino remoto emergencial num primeiro momento (no caso a tematização do funk), no segundo, do ensino híbrido emergencial (tematização da queimada) e, por fim, a retomada das atividades presenciais para a totalidade do(a)s estudantes (tematização da polícia e ladrão e do futebol).

Logo nos primeiros parágrafos dos relatos analisados, é possível notar que as professoras definem a prática corporal a ser tematizada dentre aquelas que constituem o repertório cultural corporal do(a)s estudantes:



Uma das observações que chamaram a minha atenção foi em relação aos brinquedos de montar. As crianças faziam armas e entre elas, falavam sobre a brincadeira polícia e ladrão. Olhavam para mim, na certeza de uma atitude repreensiva, porém, naturalmente, desmistifiquei tal construção, e eles foram brincando, no espaço da sala de aula. Durante o parque, brincavam de polícia e ladrão. No espaço da área verde, também. Quando brincavam de massinha, construíam armas e usavam a própria mão, imitando ter uma arma. (RELATO 01)

Em uma das aulas no 5º ano tivemos um tempo livre e os alunos me pediram para jogar futebol e, para minha surpresa, todos que ali estavam se envolveram na atividade, não havia ninguém que não estava interessado em fazer outra coisa. Assim, achei que o futebol podia ser um tema de bastante relevância e interesse para trabalharmos no retorno de 100% dos alunos, visto tamanho interesse dos alunos (RELATO 03).

O currículo cultural da Educação Física denomina essas situações didáticas de mapeamento, tomadas como o “encontro entre os enunciados, as coisas e as pessoas” (BONETTO; NEIRA, 2019, p. 6). Sem restringir-se a esse momento, o mapeamento abre as portas da tematização, uma vez que se constitui em elemento fundamental para dimensionar o tema a ser tratado e suas possibilidades pedagógicas (NEIRA; NUNES, 2022).

Quando perguntei no início quem conhecia James Brown, muitos afirmaram não conhecer, alguns se surpreenderam quando apresentei os vídeos porque não associavam a música que já conheciam com seu autor (RELATO 04).

Identificam-se outras situações didáticas nos relatos de experiência analisados, como as vivências perpassadas por leituras das práticas corporais que culminam em ressignificações, desde as diferentes possibilidades de realização da prática corporal no formato conhecido pelo(a)s estudantes, como aconteceu na tematização do polícia e ladrão e da queimada, até a reelaboração como sucedeu nas tematizações do futebol e do funk.



Além dos brinquedos, disponibilizei barbante, placas de madeira, tiras de papel crepom, adesivos de estrela. As meninas que escolheram ser policiais montaram a cadeia no espaço entre os 2 armários. (RELATO 01).

A brincadeira aconteceu e foi muito bem aceita pela maioria. Logo as crianças perceberam algumas dificuldades e estratégias de jogo e começaram a questionar ou recriar essas estratégias. (RELATO 02)

Mais uma vez perguntei qual seria o jogo possível de se fazer, tendo em vista aquelas condições disponíveis. Diferentes possibilidades de prática surgiram e, em todas, estimei que discutissem as regras e propusessem as formas de organização do jogo (RELATO 03).

A ênfase dada à maneira como as turmas vivenciaram, leram e ressignificaram a prática corporal tematizada permite inferir que o foco do currículo cultural reside na expressão da gestualidade, sem qualquer intenção de melhoria da performance.

O aprofundamento e a ampliação, situações didáticas do currículo cultural da Educação Física, são facilmente perceptíveis nos relatos analisados. O aprofundamento cria condições para “[...] conhecer melhor a prática corporal, identificando e analisando suas inúmeras peculiaridades e os fatores que influenciaram na composição do seu atual formato [...]” (NEIRA, 2019, p. 70).

Infelizmente, iniciamos a semana com suspeita de Covid na escola. Tivemos que fazer aula remota. Foi enviado um vídeo para que os alunos assistissem e fizessem um registro sobre a “Queimada” (Relato 02).

Assistimos vídeos sobre a [origem do futebol](#) e também sobre as [regras oficiais e aos melhores momentos do jogo Brasil x Índia](#) pela Copa do Mundo de Futebol Feminino (Relato 03).

Assistiram vídeos mostrando que o funk no Brasil em sua fase inicial era praticamente instrumental, ao som de “LPs” americanos e o DJ Malboro



incentivando os primeiros MCs. E assistiram a um vídeo dos bailes funk no Rio de Janeiro (Relato 04).

A seu tempo, a ampliação pôde ser observada, quase sempre, em conversas com pessoas envolvidas com a prática corporal.

Lancei o desafio de conversarem com suas famílias sobre essa brincadeira e que poderiam perguntar se também brincavam, quando eram crianças. No dia seguinte, Lucas contou que seu pai brincava na rua, com os amigos, mas sem armas. Valentina disse que o pai brincava, mas a mãe não. Brenda contou que a mãe se escondia nas árvores. (Relato 01).

João Guilherme relatou que a avó disse que não era permitido esconder atrás da coluna (episódio ocorrido durante o jogo anterior, onde o mesmo utilizou dessa estratégia de jogo); o avô disse que tudo era permitido. Maria Eduarda, Sofia e Gabriel disseram que o jogo acontecia como o que ocorre hoje; Miguel disse que a mãe jogava queimada com bola de meia; Ruan disse que o pai contou que a bola começava pelo morto, a mão sendo fria somente se segurasse a bola. Se a bola batesse na mão e caísse no chão, a pessoa estava queimada”! (Relato 02).

Constata-se que as atividades de ampliação dão a “[...] conhecer os pontos de vista dos grupos e pessoas que participam da manifestação cultural” (NEIRA, 2019, p. 72). Essas situações didáticas promovem o conhecimento das modificações da prática corporal tematizada, bem como dos diferentes significados que lhes são atribuídos. Tal movimento oferece novas perspectivas à prática corporal em tela e às pessoas envolvidas.

A ampliação e o aprofundamento dão acesso a conhecimentos outros que não os historicamente legitimados, pois “além de abrir espaço e assinalar os saberes que tradicionalmente foram renegados, a Educação Física cultural traz para o debate a variedade de significados atribuídos às práticas corporais e a quem delas participa”. (NEIRA, 2020, p. 833).



Por último, o registro e a avaliação são identificadas nos relatos experiência quando aludem a desenhos, gravações, anotações, precedidas de observações discentes e docentes. É interessante notar que essas situações didáticas são mencionadas simultaneamente, o que coincide com o posicionamento de Müller e Neira (2018), para quem, o registro e a 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, como se observa nas seguintes passagens:

A partir das vivências e questões levantadas pelos alunos, é possível perceber que o futebol se faz muito presente na nossa cultura, mas as pessoas têm diferentes percepções e experiências com a prática corporal. Acredito que os alunos puderam perceber estas diferenças de práticas e formas de manifestação e perceberam o valor de suas atitudes e ações no desenvolvimento do esporte, nos mais diferentes locais onde ocorre (RELATO 03).

Em alguns encaminhamentos pedagógicos os alunos se distribuem em salas virtuais de apoio para realizarem as análises, conversarem entre si e depois voltarem para a sala virtual principal e apresentarem suas impressões. Tenho acesso ao chat dos estudantes nessas salas e é ali que eles realmente falam o que pensam sem inibição. De qualquer maneira, são momentos mais abertos da aula onde aparecem os afetos (RELATO 04).

Entretanto, longe de uma postura fatalista, a avaliação sobre o percurso permite a reorientação da rota e os caminhos a seguir em ações futuras (MÜLLER, NEIRA, 2018).

O tempo é sempre um fator desafiador, conforme a tematização foi acontecendo, muitas ideias surgiram. Pensei que poderíamos ter pesquisado a origem da polícia, sabermos sobre o fardamento, por que o uso de armas. Será que sempre foi assim? (RELATO 01).



Solicitei uma autoavaliação e minha hipótese inicial de que não dançaram por timidez ou por não gostarem de dançar se confirmou nas respostas de alguns estudantes. A influência do ensino remoto não foi citada, mas transparece em outros momentos, como durante as aulas síncronas em que nenhum estudante abria sua câmera, nem quando precisavam apresentar um trabalho. (RELATO 04)

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise dos relatos de experiência mediante o confronto com a teoria curricular cultural da Educação Física quando apropriada pelo discurso oficial é, em linhas gerais, traduzida na prática como um método de ensino. É o que se pode abstrair dos documentos examinados devido à preocupação das professoras com a descrição detalhada das situações didáticas planejadas e desenvolvidas: mapeamento, vivência, ressignificação, leitura da prática corporal, aprofundamento, ampliação, registro e avaliação. O fato pode ser atribuído à ênfase dada ao “saber fazer”, em vez de uma apropriação crítica da epistemologia que subsidia essa vertente de ensino.

Essas percepções convidam a repensar o processo de implementação das políticas curriculares, sobretudo, a formação continuada de professores, e chamam a atenção para o fato de que a teoria curricular cultural da Educação Física se traduz diferentemente, a depender do contexto de prática. Por ora, o seu entendimento como “método” não constitui em si um problema, pois a história do componente mostra que a dificuldade de implementar mudanças curriculares possui relação direta com a incompreensão do “como se faz”. Logo, é possível dizer que saber como fazer antecede o interesse em compreender o por que fazer.

## REFERÊNCIAS

**BONETTO, P. X. R.; NEIRA, M. G. A escrita-currículo da perspectiva cultural da Educação Física: por que os professores fazem o que fazem?** Educação, Santa Maria, v. 44, p. 01-23, 2019.



LOPES, A. C. Teorias pós-críticas, política e currículo. **Educação, Sociedade & Culturas**, Porto, n. 39, p. 7-23, 2013.

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, M. G. **Educação Física cultural: inspiração e prática pedagógica**. Jundiaí: Paco, 2019.

NEIRA, M. G.; NUNES, M. L. F. O mapeamento no currículo cultural da Educação Física: cartografia e vadiagem. *Educação e Filosofia*, Uberlândia, v.36, n.78, p. 1449-1479, set./dez. 2022.

NEIRA, M. G. Os conteúdos no currículo cultural da Educação Física e a valorização das diferenças: análises da prática pedagógica. *Revista e-Curriculum*, São Paulo, v. 18, n.2, p. 827-846 abr./jun. 2020.

NEIRA, M. G.; NUNES, M. L. F. **Epistemologia e didática do currículo cultural da Educação Física**. São Paulo: FEUSP, 2022.