

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO MARANHÃO (UEMA)
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO (PPG)
COORDENAÇÃO DE PÓS-GRADUAÇÃO (CPG)
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO (PPGE)
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO

LEANDRO FONSECA LIMA

**DISCURSOS SOBRE O CORPO HUMANO NOS LIVROS DIDÁTICOS DE
EDUCAÇÃO FÍSICA DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL**

São Luís - MA
2024

LEANDRO FONSECA LIMA

**DISCURSOS SOBRE O CORPO HUMANO NOS LIVROS DIDÁTICOS DE
EDUCAÇÃO FÍSICA DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual do Maranhão (PPGE/UEMA), como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação.

Área de concentração: Gestão e Formação de Professores na Educação Básica.

Linha de Pesquisa: Formação de professores e práticas educativas.

Orientador: Prof. Dr. Jackson Ronie Sá da Silva

Lima, Leandro Fonseca

Discursos sobre o corpo humano nos livros didáticos de educação física dos anos iniciais do ensino fundamental / Leandro Fonseca Lima. – São Luis, MA, 2024.

105 f

Dissertação (Mestrado Profissional em Educação) – Universidade Estadual do Maranhão, 2024.

Orientador: Prof. Dr. Jackson Ronie Sá da Silva

1.Corpo Humano. 2.Pesquisa Documental. 3.Estudos Culturais. 4.Educação Física Cultural. I.Título.

CDU:37:611/612(075)

LEANDRO FONSECA LIMA

**DISCURSOS SOBRE O CORPO HUMANO NOS LIVROS DIDÁTICOS DE
EDUCAÇÃO FÍSICA DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL**

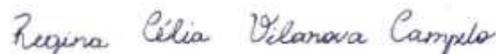
Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual do Maranhão (PPGE/UEMA) como requisito obrigatório à obtenção do título de Mestre em Educação.

Aprovado em: 15/04/2024

BANCA EXAMINADORA



Prof. Dr. Jackson Ronie Sá da Silva (orientador)
Universidade Estadual do Maranhão – UEMA



Prof.^a Dra. Regina Célia Vilanova Campelo (membro interno)
Universidade Estadual - UEMA / PPGE



Prof.^a Dra. Carolina Vasconcelos Pitanga (membro externo)
Universidade Estadual do Maranhão - UEMA / PROFEI

AGRADECIMENTOS

Meus sinceros agradecimentos primeiramente a Deus por me ajudar a manter a fé, força e esperança, mesmo diante de todos os obstáculos que a vida nos proporciona.

Agradeço a minha família, em especial a minha mãe Nilze e ao meu Pai Francisco (*in memoriam*), por sempre estarem ao meu lado, acompanhando, orientando e aconselhando a sempre continuar estudando e trabalhando para colher bons frutos.

Meus sinceros agradecimentos ao professor e meu orientador Jackson Ronie Sá da Silva, pela paciência, compreensão, orientação, aprendizado, bem como apoio pela construção dessa pesquisa tão desafiadora, em busca da melhoria do ensino e aprendizagem.

Agradeço à minha coorientadora Vitória Raquel Pereira de Souza, pela orientação e cuidado durante a construção da nossa pesquisa, pela escuta paciente e crítica, pelo cuidado e amor nos seus ensinamentos.

Agradeço imensamente ao meu caro coorientador Yuri Jorge Almeida, pelo cuidado, apoio e sabedoria, vamos caminhar juntos para uma produção importante para a sociedade.

Aos professores e professoras do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual do Maranhão-UEMA, pelo aprendizado e ensinamentos durante o ano de 2022 com as disciplinas, que foram de suma importância para a construção da pesquisa.

Aos colegas da turma de Mestrado, pelo companheirismo e troca de experiências, desde o nosso primeiro encontro até o momento, servindo de base para a construção da pesquisa.

Agradeço em especial a todos os integrantes que fazem parte do Grupo Pesquisa Ensino de Ciências, Saúde e Sexualidade (GP-ENCEX), pelas trocas de experiências e matérias, só enriquecendo ainda mais a nossa produção.

“Educação Física ensina através do corpo o que
você não é capaz de dizer com palavras ou
explicar em números.”

Grazielle Dias

RESUMO

A pesquisa intitulada “Discursos sobre o corpo humano nos livros didáticos de Educação Física dos anos iniciais do Ensino Fundamental” teve como objetivo analisar, a partir da perspectiva teórico-metodológica dos Estudos Culturais em Educação, os discursos sobre o corpo humano presentes em livros didáticos de Educação Física dos anos iniciais do Ensino Fundamental adotados na rede municipal de ensino de São Luís, Maranhão, Brasil. Portanto, problematizou que os conhecimentos sobre o corpo humano apresentado para os professores e as professoras desenvolverem aulas com os alunos e alunas nos anos iniciais do Ensino Fundamental devem ir além de saberes biológicos, contemplando saberes sociais, culturais e psicológicos. Levando desta maneira estes estudantes conhecerem seu próprio corpo melhorando o cuidado e posicionando-o na sociedade em que vivemos, respeitando suas diferenças e as das pessoas em sua volta. Trata-se de uma pesquisa documental, de cunho qualitativo, que trabalhou com discursos e representações que precisam ser compreendidos, analisados e problematizados, preocupando-se em compreender relações, valores, atitudes, crenças, hábitos e representações e a partir desse conjunto de fenômenos humanos gerados socialmente. Como procedimentos metodológicos da referida pesquisa documental, foram analisados dois manuais do componente curricular de Educação Física da coleção Mais Buriti da autora Marisa Martins Sanchez, editora Moderna, do ano de 2021, dos anos iniciais do Ensino Fundamental do município de São Luís, Maranhão, Brasil. O estudo foi pautado no currículo cultural da Educação Física, entendida como uma manufatura coletiva, pois a coletividade, a cooperação e a participação conferem atualidade e relevância para os debates do campo da Educação Física. Concluímos que um ensino que se propõe ser construído com o outro, nas relações cotidianas da Educação Física escolar, em que pesem significados diversos, plurais e de reconhecimento de diferença. Sendo assim, será importante ampliar a discussão do tema corpo humano na escola, trazendo a busca pela compreensão desse corpo enquanto histórico, sociocultural, político e econômico que perpassa as dimensões biológicas.

Palavras-chave: Corpo Humano; Pesquisa Documental; Estudos Culturais; Educação Física Cultural.

ABSTRACT

A research entitled “Discourses on the human body in didactic books of Physical Education two years of Fundamental Education” aims to analyze, from a theoretical-methodological perspective, the Cultural Studies in Education, the discourses on the human body present in didactic books of Physical Education two initial years of Fundamental Education provided in the municipal education network of São Luís, Maranhão, Brazil. Therefore, it is problematic that the knowledge about the human body presented to teachers and teachers will develop classrooms like students and students in the beginning years of Fundamental Education should go beyond biological knowledge, contemplating social, cultural and psychological knowledge, thus raising these students' knowledge. Our own body is bettering and caring for and positioning itself in the society in which we live, respecting its differences and the people in its own right. This is a documentary research, of a qualitative nature, that works with discourses and representations that need to be understood, analyzed and problematized, concerned with understanding relationships, values, attitudes, beliefs, habits and representations and from this set of human phenomena socially generated. As methodological procedures of the aforementioned documentary research, foram analyzed two manuals of the curricular component of Physical Education of the school More Buriti by author Marisa Martins Sanchez, editor Moderna, in the year 2021, two years initiating the Fundamental Education of the municipality of São Luís, Maranhão, Brazil. The study was based on the cultural curriculum of Physical Education, understood as a collective manufacturing, for collectiveness, cooperation and participation with current events and relevance for debates in the field of Physical Education. We conclude that a lesson that is proposed to be constructed as another, in the daily relations of school Physical Education, in which there are diverse, plural meanings and reconfirmation of differences. Thus, it will be important to expand the discussion of the topic of the human body in school, seeking to understand the body as historical, sociocultural, political and economic that transcends biological dimensions.

Keywords: Human Body; Documentary Research; Cultural Studies; Cultural Physical Education.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Fases da Análise de Conteúdo	50
Figura 2 - As 10 Competências gerais da BNCC	52
Figura 3 - Discurso sobre Gênero (Manual 1- MP052).....	58
Figura 4 - Discurso sobre Gênero- (Manual 1- A: MP022; B: MP063; C: MP063; D: MP024):	60
Figura 5 - Discurso sobre Gênero (Manual 2- A: MP027; B: MP034).....	62
Figura 6 - Discurso sobre Gênero (Manual 2- A: MP027; B: MP034; C: MP078; D: MP126):	63
Figura 7 - Discurso sobre Gênero (Manual 2- A: MP084; B: MP088; C: MP088; D: MP90):	64
Figura 8 - Discurso sobre Gênero (Manual 2- A: MP060; B: MP062; C: MP112; D: MP145):	65
Figura 9 - Discurso sobre Corpo deficiente (Manual 1- A: MP030; B: MP030; C: MP030; D: MP052):	67
Figura 10 - Discurso sobre Corpo deficiente (Manual 1- A: MP044); (Manual 2- B: MP044; C: MP052; D: MP091):	69
Figura 11 - Discurso sobre Corpo magro (Manual 1- A: MP029; B: MP053; C: MP059); (Manual 2- D: MP124):	71
Figura 12 - Discurso sobre Corpo magro (Manual 1- A: MP040; B: MP060; D: MP038); (Manual 2- C: MP081):	72
Figura 13 - Discurso sobre Corpo obeso (Manual 2- A: MP022; B: MP023; C: MP024; D: MP062):	73
Figura 14 - Discurso sobre Etnia (Manual 1- A: MP041; B: MP051); (MANUAL 2- C: MP019; D: MP038):	76
Figura 15 - Discurso sobre Etnia: (Manual 1- A: MP018; B: MP028):	77
Figura 16 - Discurso sobre Etnia (Manual 1- A: MP08); (Manual 2- B: MP035; C: MP035; D: MP042):u	80
Figura 17 - Discurso sobre Etnia (Manual 2- A: MP055; B: MP102; C: MP108; D: MP118):	81
Figura 18 - Discurso sobre Etnia (Manual 2- A: MP143; B: MP147; C: MP109; D: MP021)	82
Figura 19 - Discurso sobre Vestimenta (Manual 1- A: MP019; B: MP037; (Manual 2- C: MP050; D: MP100):	83
Figura 20 - Discurso sobre Vestimenta (SANCHEZ, 3º AO 5º ano, 2021- A: MP023; B: MP049; C: MP097; D: MP097):	85

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Competências Específicas de Educação Física	53
Quadro 2 - referente a unidades temáticas do 1º ano do Ensino Fundamental:	54
Quadro 3 - referente às unidades temáticas do 2º ano do Ensino Fundamental:	54
Quadro 4 - referente às unidades temáticas do 3º ano do Ensino Fundamental	55
Quadro 5 - referente às unidades temáticas do 4º ano do Ensino Fundamental:	55
Quadro 6 - referente às unidades temáticas do 5º ano do Ensino Fundamental:	56
Quadro 7 - Categorias e subcategorias dos discursos sobre o Corpo Humano	56

LISTA DE SIGLAS

BNCC -	Base Nacional Comum Curricular
DEF -	Divisão de Educação Física
EAR -	Esporte de Alto Rendimento
EC -	Estudos Culturais
LDB -	Lei de Diretrizes e Bases
LDBEN -	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MP -	Manual do Professor
PCN -	Parâmetros Curriculares Nacionais
PNA -	Política Nacional de Alfabetização
PNE -	Plano Nacional de Educação

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	12
2	ESTUDOS CULTURAIS E A SUA RELAÇÃO COM A EDUCAÇÃO FÍSICA... 19	
3	EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR E O CONCEITO DE CORPO HUMANO: BREVE HISTÓRICO E CONCEPÇÕES EPISTEMOLÓGICAS.....	26
3.1	Algumas concepções epistemológicas sobre a educação física.....	31
3.2	Educação Física cultural	35
3.3	Conceito de corpo	39
3.4	Concepção de corpo na Base Nacional Comum Curricular	42
4	FORMAÇÃO DE PROFESSORES: UMA REFLEXÃO ACERCA DA CONCEPÇÃO DO CORPO HUMANO	45
5	O CORPO EXPRESSO NOS LIVROS DIDÁTICOS DO ENSINO FUNDAMENTAL: PERCURSO METODOLÓGICO	49
5.1	Os discursos sobre o corpo humano nos livros didáticos de Educação Física: análise dos livros adotados pela rede municipal de São Luís	51
5.1.1	Discursos sobre Corpo-Gênero.....	56
5.1.2	Discursos sobre o Corpo- Anatomia/ Fisiologia.....	66
5.1.3	Discursos sobre Corpo-Etnia	75
5.1.4	Discursos sobre Corpo-Vestimentas.....	83
5.2	Produto Técnico Tecnológico: uma proposta pedagógica para o ensino da educação física nos anos iniciais	86
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	88
	APÊNDICES	98
	APÊNDICE I.....	99
	APÊNDICE II	100
	ANEXOS.....	101
	ANEXO I.....	102
	ANEXO II.....	103
	ANEXO III - INFORMATIVO 02/2023: LIVROS DIDÁTICOS DA SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE SÃO LUÍS:	104

1 INTRODUÇÃO

Esta pesquisa inscreve-se no campo das pesquisas educacionais que tentam compreender os discursos sobre o corpo humano presentes em livros didáticos de Educação Física dos anos iniciais do Ensino Fundamental, os quais têm sido objeto de investigação no campo de estudos do currículo, sob a perspectiva teórico-metodológica dos Estudos Culturais em Educação.

Quando as pessoas nascem, identidades continuam sendo criadas. Algum tempo depois vão para escola e as divisões do que é de menino e o que é de menina são ainda mais fortes, as cores dos cadernos, lápis, as personagens que vem nas mochilas, nos estojos. O mundo dos príncipes e princesas é apresentado com maior intensidade. As meninas são princesas, brancas, com pele rosada, cabelos loiros e sempre lindos vestidos, e os meninos são heróis, sempre vencendo batalhas (Sá-Silva, 2018, p.182).

Estas características de identidades estão presentes na escola, especialmente nos materiais didático-pedagógicos. Dentre os materiais pedagógicos utilizados para o desenvolvimento de conteúdos sobre o tema corpo humano nos anos iniciais do Ensino Fundamental estão os livros didáticos de Educação Física. O livro didático é um dos materiais mais utilizados pelos professores e professoras nas escolas da rede pública. Os livros são uma fonte riquíssima de conhecimento, pois é por meio deles que os estudantes aprendem diferentes questões sobre a vida. Além disso, os professores e as professoras problematizam os temas do currículo sistematizado das diferentes áreas de conhecimento, como a Educação Física.

Diante do exposto, existe uma produção considerável, mas o que acontece é que tais produções não chegam à educação básica, assim é que com base na análise documental realizada elaboramos a Proposta Pedagógica para facilitar o acesso dos docentes e das docentes a este tema proporcionando o desenvolvimento das discussões em sala de aula, e uma melhor contextualização dos conteúdos, fugindo de fórmulas e planejamentos prontos.

Foi durante minha formação no Ensino Fundamental que comecei a descobrir o gosto pelas aulas de Educação Física, que eram na época somente praticados os esportes coletivos, no caso o voleibol. Logo em seguida, no Ensino Médio, a paixão pelo Voleibol aumentou, e assim, resolvi cursar a graduação de Educação Física. Ao término do curso, lectionei em uma escola particular, onde fiquei dois anos trabalhando com aulas de Educação Física e treinamento de Voleibol para os jogos escolares.

Alguns anos depois, decidi cursar Pedagogia, para aprimorar minha prática de ensino, pois sentia a necessidade de planejar melhor minhas aulas. E percebi que a Educação Física não se limitava apenas ao esporte. Desse modo, com estudo e dedicação, consegui ser

aprovado em um concurso público, no qual atualmente sou professor, e pude perceber as angústias dos professores e professoras dos anos iniciais do Ensino Fundamental ao desenvolver aulas de Educação Física com os alunos e alunas. Isso se deve à formação inicial desses professores e professoras, que não abrange a disciplina de Educação Física em sua totalidade, e à falta de materiais para diversificar as metodologias na sala de aula.

O que acontece de fato, é que em boa parte das escolas a Educação Física ainda se restringe a jogar bola, as práticas esportivas, ou seja, priorizando os esportes coletivos e a competitividade, a seleção dos mais habilidosos e dos mais fortes, no caso os homens. E alguns professores e professoras por não terem a formação adequada, e tampouco, material disponível, como livros didáticos para lecionar a Educação Física nos anos iniciais do Ensino Fundamental, acabam não ensinando nem os fundamentos das modalidades esportivas, oferecendo bola para a prática esportiva.

Assim, observa-se que a ideia de corpo apresentada nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) para o Ensino Fundamental, está “[...] compreendido como um organismo integrado e não como um amontoado de partes e aparelhos, como um corpo vivo, que interage com o meio físico e cultural, que sente dor, prazer, alegria, medo, etc.” (Brasil, 1998, p. 36). Ou seja, a ideia de corpo apresentada por esse documento mostra que a discussão ainda é tida como um processo biológico e anatômico, não dando espaço para que se pense no corpo em sua diversidade como sugere o documento dos PCN em outras partes.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) comenta que há três elementos fundamentais comuns às práticas corporais, sendo estas: movimento corporal, organização interna e produto cultural. Tais práticas corporais estão centradas em um aspecto higiênico e de cuidado à saúde do corpo, não apresentando outras opções de trabalhar o corpo senão aquelas já definidas como fundamentais para o currículo (Brasil, 2017).

O que conseguimos perceber com a literatura educacional pesquisada é que os estudos voltados para os documentos oficiais que direcionam as escolas, professores, professoras e todos que fazem parte deste sistema não são elaborados com os principais agentes do processo de ensino e aprendizagem. Os professores e professoras muitas das vezes não contribuem ou são consultados sobre a elaboração dos documentos, e, além disso, na formação inicial e continuada a composição curricular, por vezes ultrapassada limita uma discussão aprofundada teórico-metodologicamente que contribua para um estudo que supere a lógica heteronormativa e biológica; ao contrário, reforça a lógica de exclusão ou dogmas dos corpos sobre o pretexto da aplicação do que está oficializado nestes documentos, válido para o contexto social e escolar. Precisamos de uma formação para nossos professores e professoras que faça

refletir as possibilidades para trabalhar o tema Corpo Humano, de maneira que vai além de mostrar fórmulas prontas, ou seja, mostrar que somos identidades durante toda nossa vida, principalmente do ensino fundamental (Sá-Silva, 2018). Desse modo:

Os conhecimentos sobre o corpo humano dos alunos e das alunas ao final do ensino fundamental deveriam ir além de saberes biológicos, contemplando um saber social, cultural e psíquico, levando desta maneira estes estudantes a terem uma intimidade com seu próprio corpo, podendo conhecê-lo para melhor cuidar e se posicionar na sociedade em que vivemos (Sá-Silva, 2018, p. 185).

Com essas apropriações, podemos problematizar que os conhecimentos sobre o corpo humano apresentado para os professores e as professoras desenvolverem aulas com os alunos e alunas nos anos iniciais do Ensino Fundamental deveriam ir além de saberes biológicos, contemplando saberes sociais, culturais e psicológicos, levando desta maneira estes estudantes a terem uma intimidade com seu próprio corpo podendo conhecê-lo para melhor cuidar e posicioná-lo na sociedade em que vivemos, respeitando suas diferenças e as das pessoas em sua volta. Sendo assim:

Os professores muitas das vezes não são consultados sobre a elaboração dos documentos, e muitas das vezes, não existe na sua formação inicial e continuada discussão sobre o uso do que está inserido nestes documentos e se o que neles está presente é válido para o contexto social e escolar em quem estão inseridos (Sá-Silva, 2018, p. 185).

Compreendemos, portanto, a necessidade de problematizar os discursos em torno da imagem produzida no livro didático adotado na rede municipal de São Luís, Maranhão, sobre o corpo, e sua natureza e o quanto esta divulgação atinge dimensões educativas, pois contribui diretamente na construção da identidade dos sujeitos, pois quando é abordado este em sala de aula nos anos iniciais, é quase que prioritariamente pensar o corpo de forma biológica, e não um corpo social e cultural.

Nesse sentido, acreditamos que se a escola realmente se preocupar em ofertar qualidade de ensino, deve incentivar a prática pedagógica fundamentada em diferentes concepções de ensino, aprendizagem e de avaliação. Isso permitirá que professores, professoras, e estudantes conscientize-se da necessidade de uma educação emancipadora.

Segundo Neves (2014), a educação emancipatória deve transcender o sistema da sociedade atual, ancorada pelas desigualdades e reprodução, e adotar uma abordagem favorável à pedagogia crítica. Isso implica refletir sobre a cultura corporal, com o objetivo de capacitar as pessoas a serem livres e capazes de se posicionar na sociedade. Sendo assim:

É de extrema importância ressaltar que para uma educação emancipadora os conteúdos têm de ser tratados de forma mais complexa possível articulando com os dados da realidade objetiva, porém, o educador tem que ter muito cuidado em tratar esses assuntos o que nos remete a outro princípio curricular, que é o de adequação às possibilidades sócio cognitivas (Neves, 2014, p. 1).

Pensar em uma educação voltada para a emancipação humana, criando condições para que cada um possa viver livremente para desenvolver suas potencialidades de maneira criativa, crítica e autônoma. Uma educação em que todos possam participar de maneira efetiva, construindo uma educação de forma reflexiva, participativa, integrada, menos desigual, criativa e crítica, tanto para professores (as) quanto os (as) alunos (as) sejam os (as) protagonistas.

Nessa perspectiva, esta pesquisa se apropriará dos Estudos Culturais em Educação tendo em vista entender a diversidade inserida em cada cultura, suas multiplicidades e complexidades. Esse campo de estudos se torna peça chave na discussão deste tema por se constituir num conjunto de abordagens, problematizações e reflexões situadas nas diversas áreas do conhecimento com o intuito de desmistificar/(re) significar conceitos principalmente os advindos da cultura (Wortmann, 2007).

Diante dessa premissa, o debate proposto nos remete, inicialmente, a desvelar aspectos relacionados aos significados do corpo humano ao longo da história, a constituição das aparências corporais e as consequências dessa busca incessante pelo corpo ideal, pois esse sentimento de insatisfação e insuficiência em relação ao corpo leva o ser humano a buscar estratégias tecnológicas para modificá-lo, constantemente, e assim atender às exigências sociais e individuais.

Portanto, qual será a concepção sobre o corpo humano nos livros didáticos de Educação Física dos anos iniciais do ensino fundamental? Quais os conteúdos sobre corpo humano são tratados no livro didático de Educação Física nos anos iniciais? Como estão planejados e apresentados aos professores e professoras os fundamentos teórico-metodológico, epistemológicos e pedagógicos nos livros didáticos de Educação Física dos anos iniciais do ensino fundamental?

Apresento como problema central desta pesquisa de mestrado a seguinte questão: quais discursos sobre o corpo humano, inscritos em livros didáticos de Educação Física dos anos iniciais do ensino fundamental e utilizados por professores e professoras em escolas públicas do município de São Luís, Maranhão, Brasil, aparecem e são (re) produzidos nas aulas de Educação Física?

Dessa forma, a pesquisa teve como objetivo geral analisar, a partir da perspectiva teórico-metodológica dos Estudos Culturais em Educação, os discursos sobre o corpo humano

presentes nos livros didáticos de Educação Física dos anos iniciais do Ensino Fundamental adotados na rede municipal de ensino de São Luís, e, como objetivos específicos: descrever os discursos sobre o corpo humano presentes em livros didáticos de Educação Física dos anos iniciais do Ensino Fundamental que são fornecidos pela rede municipal de ensino do município de São Luís, Maranhão, Brasil; problematizar os tipos de discursos que são anunciados nos livros didáticos de Educação Física sobre o corpo humano, além de propor, a partir das análises realizadas nos livros didáticos de Educação Física, sugestões didáticas para a melhoria desses discursos no sentido de visibilizar uma prática de Educação Física para além dos conhecimentos biológicos.

Nesse sentido, o texto está organizado em 6 (seis) seções. A primeira seção, apresenta a introdução que delinea a questão de pesquisa, ancorada na concepção sobre o corpo humano nos livros didáticos de Educação Física dos anos iniciais do ensino fundamental, juntamente com o objetivo geral e os objetivos específicos, além da justificativa.

A segunda seção, apresenta a relação dos Estudos Culturais e Educação Física, visando a luta pela significação através dos grupos subordinados que irão confrontar o interesse dos poderosos, por meio dos seus artefatos culturais, com isso, os Estudos Culturais surgem com o objetivo de criticar a tendência elitista, que insiste em afirmar serem superiores à cultura popular e a cultura de massa.

A terceira seção, traz um arcabouço teórico sobre a Educação Física, destacando as principais abordagens pedagógicas para o avanço da Educação Física Escolar, tais como a Psicomotricidade, Desenvolvimentista, Crítico-Social, Cultural, entre outras, e da Educação Física Cultural e seus princípios éticos-políticos, como o patrimônio cultural corporal da comunidade, articulação com o projeto político pedagógico da escola, justiça curricular, descolonização do currículo, rejeição ao daltonismo cultural e ancoragem social de conhecimentos.

Além de algumas concepções epistemológicas acerca da Educação Física, trazendo a cultura como principal conceito para a Educação Física, compreendendo - a como uma prática pedagógica que trata da cultura corporal de movimento, discutirá o conceito de corpo, visto como um fenômeno social, cultura e biológico, sendo de suma importância entender o corpo como uma produção cultural, com dimensões simbólicas, buscando autores como Le Breton, e Loro, assim como a concepção de corpo por meio da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), sendo um documento de caráter normativo que define o conjunto de aprendizagens essenciais para que todos os alunos e alunas desenvolvam ao longo das etapas da Educação Básica, desde a Educação Infantil, passando pelo Ensino Fundamental, até o Ensino Médio.

Já na quarta seção, teremos uma discussão sobre a formação de professores e professoras, sendo uma reflexão acerca da concepção de corpo humano, compreendendo assim que o objeto da Educação Física é a cultura corporal, permitindo a ampliação da discussão sobre o ser humano em movimento, haja vista que, isso permite um olhar para além de entender o movimento humano, entender os seus sentidos e significados.

Na quinta seção, veremos o percurso teórico-metodológico da pesquisa, empreendida a partir de uma pesquisa qualitativa e documental, respeitando etapas e procedimentos, como análise de conteúdo que envolve as leituras, categorização, e construção do corpus com os dados encontrados para posterior análise e problematização dos discursos sobre o corpo humano encontrados nos livros didáticos de Educação Física, da coleção Mais Burity da autora Marisa Martins Sanchez, editora Moderna, do ano de 2021 dos anos iniciais do Ensino Fundamental da rede municipal de São Luís, Maranhão, Brasil.

Além dos resultados, com a produção de um quadro das categorias e subcategorias dos discursos do Corpo Humano, tais como a categoria *corpo-gênero*, que traz as subcategorias menino e menina; a categoria *corpo-anatomia/fisiologia*, que traz as subcategorias corpo deficiente, corpo obeso e corpo magro; na categoria *corpo-etnia*, temos as subcategorias cor de pele e povos indígenas; e na categoria *corpo-vestimenta*, temos as subcategorias cor azul e cor rosa.

A partir das discussões dos resultados será apresentada a ideia do Produto Técnico Tecnológico (PTT) demandado pelo programa de pós-graduação enquanto um recurso educacional que pode ser utilizado para potencializar discussões na escola, onde foi construída uma proposta pedagógica teórica em formato de e-book voltada para os docentes e as docentes, buscando formas de se trabalhar o tema corpo humano nas aulas de Educação Física nos anos iniciais do Ensino Fundamental. A proposta pedagógica foi feita em forma de sequência didática, referentes do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental.

Para uma melhor compreensão e ampliação do olhar por parte dos professores e professoras, o site <https://novaescola.org.br/planos-de-aula/educacao-fisica> disponibiliza planos de aula diversificados, nas mais diversas práticas corporais da Educação Física, proporcionando a valorização dos saberes historicamente construídos, a reflexão crítica, valorização da diversidade, igualdade de oportunidades e respeito às diferenças. E para melhorar o entendimento acerca do PTT, o site <https://educacaofisica.ufes.br/pt-br/produto-tecnico-educacional> traz inúmeras sugestões de produtos nas práticas corporais, tais como: os jogos, lutas, danças, ginástica e esportes.

Em seguida, na sexta seção, teremos as considerações finais da pesquisa, reforçando

a importância da discussão sobre o corpo humano em sala de aula, olhando o currículo não como homogêneo, mas sim um currículo pautado na diferença e na identidade de cada indivíduo, pensando no corpo enquanto histórico, sociocultural, político, econômico e biológico.

2 ESTUDOS CULTURAIS E A SUA RELAÇÃO COM A EDUCAÇÃO FÍSICA

Os Estudos culturais baseiam-se em estudos de movimentação intelectual para problematizações da cultura, legitimando uma luta contra hierarquia, elite, padrão e segregação, contemplando o gosto das multidões, ou seja, incorporando diferentes possibilidades de sentido, como a as culturas juvenis, cultura surda, cultura indígena, entre outras, expressando a diversificação das culturas (Costa; Silveira; Sommer, 2003).

Dessa forma, a cultura passa a ser vista como uma possibilidade de incorporar diferentes sentido e representações, deixando de ser dominada pela erudição, tradição literária e padrões como os estéticos, reforçando uma educação para que todas as pessoas tenham seus saberes contemplados e valorizados.

Os Estudos Culturais (EC) vão surgir em meio às movimentações de certos grupos sociais que buscam se apropriar de instrumentais, de ferramentas conceituais, de saberes que emergem de suas leituras do mundo, repudiando aqueles que se interpõem, ao longo dos séculos, aos anseios por uma cultura pautada por oportunidades democráticas, assentada na educação de livre acesso (Costa; Silveira; Sommer, 2003, p. 37).

Costa, Silveira e Sommer (2003), afirmam que as sociedades capitalistas são lugares que reforçam a desigualdade acerca da etnia, sexo, gerações e classe através das exaltações das tradições elitistas, que persistem em valorizar a alta cultura, a cultura burguesa e a cultura erudita. É na esfera cultural que se dá a luta pela significação, sendo que os grupos subordinados irão confrontar o interesse dos poderosos, por meio dos seus artefatos culturais, tais como um texto, livro didático, imagem, música, jogo e até mesmo prática esportiva. Portanto, acerca das discussões em torno da cultura:

A cultura não pode mais ser concebida como acumulação de saberes ou processo estético, intelectual ou espiritual. A cultura precisa ser estudada e compreendida tendo-se em conta a enorme expansão de tudo que está associado a ela, e o papel constitutivo que assumiu em todos os aspectos da vida social (Costa; Silveira; Sommer, 2003, p. 38).

Sendo assim, os estudos culturais tornam-se importantes na discussão acerca do corpo humano, na perspectiva de compreender a diversidade, multiplicidade e complexidade inserida em cada cultura, para se proteger desses absurdos impostos pela sociedade, principalmente no ambiente escolar.

Com isso, os Estudos Culturais abordam a importância de se analisarem dentro da sociedade, os diferentes textos e práticas culturais para que se possam entender quais os padrões de comportamento e ideias compartilhadas por todos que compõem a sociedade como homens, mulheres e crianças (Sá-Silva, 2018, p. 192).

Nas últimas décadas, inúmeras pesquisas acerca do corpo humano foram desenvolvidas, tornando-se objeto de investigação das ciências humanas e da educação. Sendo assim, foi criada em 1990, a revista *Pró-posições*, que se tornou um periódico do campo da educação de editoria da Faculdade de Educação da *Unicamp* (Ayoub; Soares, 2019). Dessa forma, a pesquisa reafirma:

Trata-se, portanto, de um movimento do pensamento que contribuiu para a consolidação de estudos e pesquisas do e sobre o corpo como objeto das ciências humanas e da educação. Há, então, um objeto múltiplo, polissêmico, complexo, que possibilita trazer para o centro do debate educacional distintas dimensões da vida em *sociedade* (Ayoub; Soares, 2019, p. 3).

Segundo os autores Assis, Ayoub e Cunha, (2019), faz-se necessário pensar na formação inicial e continuada nos cursos de Pedagogia, as discussões relacionadas ao corpo humano e as práticas corporais, sempre em diálogo com a disciplina da Educação Física. Tornar o corpo humano como lugar privilegiado da experiência e da produção de conhecimento e refletir o corpo humano a partir de três eixos de análise, ou seja, o corpo humano como construção social e produção cultural, as práticas corporais como conhecimento e a dimensão dos sentidos corporais no fazer sensível.

Acerca de pensar o corpo como uma construção social e produção cultural, é perceber que o corpo humano precisa ser entendido e estranhado, a partir de uma perspectiva biológica e acima de tudo, cultural. O corpo humano deve ser visto como algo heterogêneo, plural e passivo de transformações ao longo do tempo, diante das suas curiosidades e explorações (Assis; Ayoub; Cunha, 2019). Assim, Assis, Ayoub e Cunha (2019, p. 8) trazem uma reflexão acerca do corpo:

O corpo é, portanto, um ponto de partida para refletirmos acerca do humano; e defendemos que as práticas corporais podem se constituir como experiências mais delicadas, respeitadas, criativas e solidárias, que considerem a inteireza humana e possibilitem a construção de conhecimentos mais significativos, permitindo-nos reconhecer a diversidade e a pluralidade das pessoas que se apresentam a nós por meio de seus corpos.

E assim Le Breton (2016), afirma que a existência corporal deve ser entendida por meio corpo, e que cada sociedade tem suas inúmeras visões de mundo, conferindo sentidos, valores e saberes. Assim, o corpo humano deve ser entendido como uma construção social,

cultural e simbólica, numa dimensão biocultural, com marcas da cultura.

Em relação às práticas corporais como forma de conhecimento, deve-se pensar no estreitamento dessas práticas com o próprio corpo humano, contrapondo as ciências biológicas e exatas, que sustentam as práticas corporais, voltadas para a prática da atividade física, sempre subordinada ao modelo biomédico, de forma restritiva e amarradas. Então, é necessário refletir sobre o corpo humano de uma forma mais ampla, pois o ser humano apresenta uma construção cultural muito mais ampla (Soares, 2014).

Almeida e Fensterseifer (2011), trata as práticas corporais importantes para o processo de conhecimento, a experiência, de movimento, com base nos saberes advindos da cultura, para se pensar numa formação em Pedagogia para além da dimensão do lazer e saúde. Dessa forma, discute-se o corpo humano de uma forma mais ampla, alargando os olhares a respeito da formação em Pedagogia.

E quanto à dimensão dos sentidos corporais no fazer sensível, Vigarello (2016) destaca que os sentidos corporais são conhecidos como a audição, o paladar, o olfato, o tato e visão, e esses sentidos por muito tempo foram silenciados e negligenciados por uma visão tradicional e eurocêntrica. E isso, afeta diretamente o trato acerca do corpo humano, pois as pessoas acabam não percebendo os seus sentidos, tornam-se menos conscientes e diminui seus comportamentos afetivos.

Le Breton (2016a), afirma que devemos atravessar o mundo, transformando-o constantemente, e que os sentidos possibilitam a ligação entre a sensação das coisas e a sensação de si, sendo imerso ao mundo e misturando todos os sentidos. Isso tudo pressupõe o olhar, o ouvir, o tocar, o sentir, o saborear, o experimentar a temperatura, enfim, relacionar-se de forma integral com o mundo, sendo imersos de forma social e cultural, e assim o ser humano toma consciência do mundo por meio do sentir, da experimentação de cada sentido conforme cada cultura.

Já os autores Borges e Neira (2023), analisam a cultura corporal como acontecimento discursivo no campo da Educação Física, concebendo a cultura corporal como linguagem, indo na contramão das ciências biomédicas que tem como objetivo regular e normalizar os sujeitos. Além disso, trazem o argumento que a cultura corporal se configura como um acontecimento discursivo singular, que tem como características a transformação, a singularidade e a regularidade, distanciando-se das concepções tradicionais da Educação Física.

Nesse ensejo, Borges e Neira (2023) trazem a ideia de irrupção da cultura corporal, provenientes de diversos estudos ao longo dos anos, alinhados numa corrente crítica acerca da Educação Física, estabelecendo a cultura corporal como objeto de estudo da Educação Física,

carregada de significados que são produzidos historicamente. E somado a isso, questionam a teoria mais tradicional da Educação Física que se baseiam numa perspectiva biologicista e esportivista, que busca a execução de técnicas corporais. Portanto, a cultura corporal passa a ser vista como acontecimento discursivo:

Mais recentemente, as noções de discurso, identidade e cultura provenientes dos estudos culturais e do multiculturalismo crítico passam a influenciar a concepção de cultura corporal vigente nas obras que abordam o currículo cultural da Educação Física. “Vistas sob esse prisma, as práticas corporais adquirem status de textos culturais cujos significados são fruto do embate entre grupos e setores da sociedade” (Gramorelli; Neira, 2016, p. 99).

A partir dos estudos críticos da Educação Física, o movimento passa a ser interpretado como linguagem, expressando a produção cultural corporal dos grupos sociais, e o gesto começa a ter ênfase, pois diz respeito a compreensão das práticas corporais, tais como as brincadeiras, os jogos, as lutas, as danças, as ginásticas e os esportes, vistos como produtos de uma gestualidade ligadas às leituras, interpretação e reelaboração das atividades de ensino. O gesto passa a ser o signo, pois através da gestualidade as pessoas demonstram os seus sentimentos, emoções e a leitura de mundo (Borges; Neira, 2023).

Pode-se fazer menção a capoeira, pensar de forma contrária aos discursos corretivos e eficientistas:

Conceber a capoeira como um texto da cultura demandaria compreender a sua gestualidade ou, se quiser, reconhecer a gestualidade do capoeirista como transmissora de significados culturais peculiares que remontam, por exemplo, aos saberes oriundos da cultura negra, sobretudo àqueles relativos ao período da escravidão no Brasil, bem como suas ressignificações com o tempo e a disseminação dessa prática pelo tecido social mais amplo (Borges; Neira, 2023, p. 322).

Então, a gestualidade segundo Borges e Neira (2023), é caracterizada pelas práticas corporais através das brincadeiras, danças, lutas, esportes e ginásticas, carregados de códigos e significados, pois possui uma intenção comunicativa, produzido em um contexto histórico-social, em detrimento do estudo que visa o aperfeiçoamento do corpo. Portanto, a gestualidade segundo Borges e Neira (2023, p. 13):

É vista como artefato da cultura, a gestualidade que caracteriza qualquer prática corporal possui uma intenção comunicativa, é um produto da linguagem corporal cujos significados e sentidos, atravessados por relações de poder que atuam na sua validação ou deslegitimação, mesmo que provisória, se dão no contexto histórico-social em que foram e são produzidos.

Diante disso, percebemos a contribuição dos Estudos Culturais para o currículo da Educação Física, principalmente quando Neira e Nunes (2011) afirmam que os Estudos Culturais vieram no sentido de questionar as formas pelas quais a cultura pode concretizar políticas de identidade, diante de uma sociedade multicultural, e assim, contribuir para repensar a pedagogia da cultura corporal.

Outros autores, como Hall (2003), afirmam ser necessário problematizar o currículo da cultura dominante, por parte do grupo subordinado, a democratização dos contextos educacionais, como o currículo da Educação Física. Retificando assim seu papel na construção das identidades, para que o currículo não forje o conhecimento das pessoas.

Já Silva (2007), discute o currículo como campo de lutas para validação de modos de ser, pois a valorização de alguns conhecimentos em relação a outros, e o uso de certas atividades, em relação a outras, pode levar o (a) aluno (a) a posicionar-se de uma determinada forma diante da realidade, além, de influenciar as formas de interpretar o mundo, interagir e comunicar ideias e sentimentos.

Para Neira e Nunes (2011), os professores e professoras devem questionar o privilégio que determinados grupos possuem para garantir legitimidade acerca das suas visões de mundo e práticas corporais, servindo de espaço para um debate mais justo e um desenvolvimento mais amplo do currículo da Educação. Acerca dessa perspectiva, Neira e Nunes (2011, p. 672) afirmam:

A partir dos EC, o currículo da Educação Física também pode ser imaginado sob o modelo da textualidade. Enquanto o texto envolve práticas, estruturas institucionais e as complexas formas de atividade que estas requerem condições legais e políticas de existência, determinados fluxos de poder e conhecimento, bem como uma organização semântica específica de múltiplos aspectos. Simultaneamente, esse texto só existe dentro de uma rede de relações intertextuais (a rede textual da cultura corporal, da cultura escolar, da prática pedagógica).

Sendo assim, os Estudos Culturais surgem com o objetivo de criticar a tendência elitista, que insiste em afirmar serem superiores a cultura popular e a cultura de massa. Os EC defendem uma educação em que as pessoas possam ter os seus conhecimentos valorizados, representados e contemplados. Com isso, possibilitar aos grupos menos favorecidos, a possibilidade de uma participação mais justa, além de resistência e produção (Neira, Nunes, 2011).

Com o surgimento dos EC, a cultura passou a ser vista como plural, pois ampliou sua análise e incorporou dos domínios da cultura de massa, da cultura popular, para assim reconhecer e valorizar os artefatos dos diversos grupos sociais, tais como a cultura infantil,

juvenil, tecnocultura, a cultura gay, empresarial, escolar, negra, étnica, acadêmica, entre outras. E com isso, os EC investem contra qualquer imposição de gostos e sentidos (Neira; Nunes, 2011).

O texto de Neira e Nunes (2011), caracteriza a cultura como algo complexo e polissêmico, ao colocar o homem no centro das decisões, dotado de consciência e subjetividade, abrindo portas para a linguagem para explicar as ações humanas. Assim, a cultura determina a forma de viver e práticas sociais como o uso de textos, por exemplo.

Silva (2000), explica que o texto é o ponto central para as representações serem construídas, os significados sejam compartilhados, por uma infinidade de artefatos culturais como um livro didático, um filme, a sala de aula, uma música, uma dança, uma propaganda, e até mesmo as aulas de Educação Física.

Neira e Nunes (2011), colocam a relação dos Estudos Culturais e identidade, afirmando que a cultura exerce um papel em todos os aspectos da vida social, e sempre ligado a um significado. Assim a identidade posiciona os sujeitos no interior de cada cultura, relacionando subjetividade, psíquico e social, portanto, qualquer artefato cultural está ligado à representação, produção e identidade.

É preciso conhecer o processo de identidade, como afirma Neira e Nunes (2011), o importante é levar os sujeitos a assumirem certas posições no sistema social:

Em se tratando da Educação Física, o que importa saber é como o currículo, suas práticas e sistemas simbólicos, instam os sujeitos a assumirem determinadas posições, afirmando as identidades projetadas como as ideais para compor o quadro social e enunciando a diferença, para aqueles que precisam ser corrigidos, transformados ou, caso resistam ou não consigam adaptar-se, marginalizados (Neira; Nunes, 2011, p. 680).

Gonçalves e Azevedo (2007), destacam que a Educação Física escolar deve favorecer a ressignificação do corpo humano, combatendo os estereótipos propostos pela sociedade, criando possibilidades de conscientização, superando a fragmentação e a reprodução, transformando o espaço escolar em um ambiente de emancipação. Dessa forma, Gonçalves e Azevedo (2007, p. 213) reforçam:

A Educação Física Escolar deveria constituir-se, portanto, em um espaço para oportunizar aos alunos a compreensão, a crítica e o questionamento desse momento de idolatria à imagem narcisista do corpo, que é veiculada socialmente, com possibilidade de re-significação do corpo, com vistas à conscientização da relevância da prática da Educação Física na escola.

A Educação Física pode desempenhar um papel primordial na busca da

emancipação e re-significação corpo humano, combatendo os mecanismos de imposição social, cultural e reprodução dos padrões estéticos, em busca do corpo forte e dominante. A escola tem um papel decisivo nos embates críticos, estimulando a intervenção pedagógica do professor e professora, contextualizando e transformando social e culturalmente (Gonçalves; Azevedo, 2007). Gonçalves e Azevedo (2007, p. 202) afirmam que a Educação Física:

Deveria servir para formar, criticamente, o sujeito (aluno) em seu processo de aprendizado, de conscientização e de aquisição de conhecimentos e experiências para a vida, respeitando as diferenças, o próprio corpo e o corpo do outro.

Neira (2023), traz a ideia de escrevivência da Educação Física cultural, definindo como modo de falar, o modo de redigir sua própria história, colocando o professor e a professora como autor curricular, escolhendo os temas, as sequências didáticas e perceber a ação de mapear a cultura corporal da comunidade.

Em relação à ação de mapear a cultura corporal da comunidade, Neira (2023) coloca que o (a) docente precisa escutar e reunir informações acerca do patrimônio cultural da comunidade, isso ajuda a identificar quais práticas corporais os alunos e as alunas praticam e vivenciam quando estão fora da escola, ou seja, em sua casa, no seu bairro, no seu momento de lazer ou em outro ambiente.

3 EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR E O CONCEITO DE CORPO HUMANO: BREVE HISTÓRICO E CONCEPÇÕES EPISTEMOLÓGICAS

Segundo Darido (2003), no Brasil ao longo do século XX, mais especificamente nos anos 1980 os profissionais e estudiosos da Educação Física Escolar desenvolveram e se apropriaram de várias pesquisas contribuindo com o avanço do conhecimento, e em oposição à vertente mais tecnicista, esportivista e biologista surgem novos movimentos na Educação Física Escolar, em busca de uma educação que respeitasse o desenvolvimento psicossocial do estudante. Desse modo, Darido e Rangel (2005, p. 1), trazem:

Os objetivos e as propostas educacionais da Educação Física foram se modificando ao longo dos últimos anos, e todas as tendências, de algum modo, ainda hoje influenciam a formação profissional e suas práticas pedagógicas. Na Educação Física, assim como em outros componentes curriculares, não existe uma única forma de se pensar e implementar a disciplina na escola.

Sendo assim, destacamos algumas abordagens importantes para o avanço da Educação Física Escolar, tais como a abordagem Psicomotricidade, Desenvolvimentista, Crítico-Superadora, Crítico-Emancipatória e Cultural.

De acordo com Darido (2003), a psicomotricidade é o primeiro movimento mais articulado que surge a partir dos anos 1970, nele o envolvimento da Educação Física é com o desenvolvimento da criança, com o ato de aprender, com os processos cognitivos, afetivos e psicomotores, ou seja, buscava garantir a formação integral da criança. Na verdade, esta concepção inaugura uma nova fase de preocupações para o professor e a professora de Educação Física que extrapola os limites biológicos e de rendimento corporal, passando a incluir e a valorizar o conhecimento de origem psicológica. Darido e Rangel (2005, p. 8) afirma que a Psicomotricidade:

Está na proposição de um modelo pedagógico fundamentado na interdependência do desenvolvimento motor, cognitivo e afetivo dos indivíduos, bem como na tentativa de justificá-la como um componente curricular imprescindível a formação das estruturas de base para as tarefas educacionais da escola.

Segundo Darido (2003), o modelo desenvolvimentista é explicitado, no Brasil, através da obra Educação Física Escolar: Fundamentos de uma Abordagem Desenvolvimentista.

Para Tani et al. (1988), a proposta é dirigida especificamente para crianças de quatro a quatorze anos e busca nos processos de aprendizagem e desenvolvimento uma fundamentação

defendendo a ideia de que o movimento é o principal meio e fim da Educação Física escolar.

Acerca dos conteúdos, Darido e Rangel (2005, p. 9) destacam que:

Os conteúdos devem ser desenvolvidos segundo uma ordem de habilidades básicas e específicas. As básicas podem ser classificadas em habilidades locomotoras como andar, correr e saltar, manipulativas como arremessar e chutar, e de estabilização como girar e rolar; e as específicas são mais influenciadas pela cultura, como o esporte, o jogo, e dança.

Também em oposição ao modelo mecanicista, discute-se na Educação Física a abordagem crítica-superadora como uma das principais tendências. Esta proposta tem representantes nas principais universidades do país, e, é, também, a que apresenta inúmeras publicações na área, especialmente em periódicos especializados; utiliza o discurso da justiça social como ponto de apoio sendo baseada no marxismo e neomarxismo, tendo recebido na Educação Física grande influência dos educadores: José Carlos Libâneo e Dermeval Saviani, no ano de 1992 (Darido, 2003).

Darido e Rangel (2005, p. 9) afirmam que para a seleção dos conteúdos, deve-se respeitar:

A relevância social dos conteúdos, sua contemporaneidade e sua adequação às características sociais e cognitivas dos alunos. É preciso que confronte os conhecimentos do senso comum com o conhecimento científico.

Na abordagem crítico-emancipatória, Darido (2003) afirma que a linguagem tem papel importante no agir comunicativo e funciona como uma forma de expressão de entendimentos do mundo social, para que todos (as) participem em todas as instâncias de decisão, na formulação de interesses e preferências e agir conforme as situações e condições do grupo em que se está inserido e do trabalho no esforço de conhecer, desenvolver e apropriar-se da cultura. Assim, Darido e Rangel (2005, p. 15) colocam a problematização:

Na discussão das diversas situações de ensino levadas a efeito pela encenação. Deve acontecer em um nível racional de entendimento, por meio da linguagem e da ação, não denunciando apenas as contradições e conflitos inerentes à realidade, mas oferecendo possibilidades de entendimentos.

E, em relação à abordagem cultural, Darido (2003) afirma que ela foi sugerida por Daólio em 1995, em crítica à perspectiva biológica que ainda dominava a Educação Física na escola. Segundo o autor, esta visão naturaliza e universaliza o corpo humano, entendendo-o como um conjunto de ossos, músculos e articulações. Assim, todos os corpos são iguais por possuírem os mesmos componentes, e as aulas de Educação Física devem ser as mesmas para

todos os alunos e alunas, em qualquer época e lugar. O autor buscou, nas suas propostas, basear-se numa perspectiva antropológica, um contraponto possível à ênfase biológica, e denominou de enfoque cultural, cuja principal vantagem não é a exclusão da dimensão biológica, mas a sua discussão vinculada ao surgimento da cultura ao longo da evolução dos primatas até culminar com o aparecimento do *Homo sapiens*.

Diante disso, é importante destacar a trajetória histórica do corpo humano ao longo dos anos, pois o conceito de corpo já passou por diferentes modificações. Basta analisar a evolução humana considerando necessidade de sobrevivência, na era pré-histórica os homens eram nômades e coletores, para sobreviver, desenvolveram valências físicas, precisavam ser fortes, velozes e resistentes para fugir, casar, se defender e tudo mais para garantir a sobrevivência da espécie (Rodrigues, 2019). De acordo com o autor Nóbrega (2019, p. 65) especialidade do corpo é:

Em sua espacialidade própria, descontínua, o corpo disponibiliza desde componentes físico-químicos à signos que definem a condição humana e as possibilidades de comunicação, que tem conformado o interesse de diversas disciplinas científicas, filosofias e modelos de educação.

A inteligência humana e estrutura física permitiram que a pessoa possa criar ferramentas. Com o passar dos tempos, dominou técnicas rudimentares de agricultura e domesticação de animais, dando início ao processo de fixação em determinados locais. As habilidades se aprimoraram e a concepção esportiva também, passando a ser induzida por valores hierárquicos, éticos e sociais (Soares, 2019).

Os chineses foram os primeiros a racionalizar os movimentos corporais humanos, atrelando-os à medicina oriental. Criaram um *kung-fu*, antigo sistema de ginástica terapêutica, do qual há um forte aspecto de religação com a essência da alma para curar enfermidades. Na Índia, a espiritualidade também esteve atrelada ao desenvolvimento físico, integrando os aspectos físicos, intelectual e emocional do ser. Neste país também nasceu a base do *jiu-jitsu* (Le Breton, 2018).

O Egito foi a nação que, na antiguidade, conquistou muito aperfeiçoamento esportivo. Suas práticas eram bastante diversificadas e os treinamentos, rigorosos, visando às batalhas e às guerras constantes que enfrentava. Já na Grécia, o exercício físico era instrumento de formação moral e espiritual, por conta do culto aos seus deuses. Foi lá que nasce os Jogos Olímpicos, criados para homenagear Zeus, a maior divindade do Olimpo (Rodrigues, 2019).

Na primeira edição dos jogos, por volta de 776 a.C. houve somente a prova da corrida de 192,27m, disputada e vencida por Coroebus de Elis, o cozinheiro reconhecido como

o primeiro campeão olímpico, depois da 13ª edição, outras modalidades foram inseridas, para participar, era necessário ser homem e cidadão livre, as mulheres não podiam nem participar ou assistir, com risco de punição com a morte, caso fosse casada (Le Breton, 2019).

Como atualmente, os Jogos Olímpicos eram realizados a cada quatro em quatro anos, mas com o domínio do Império Romano sobre a Grécia a partir do ano 144 a.C. começou o declínio das olimpíadas na era antiga, a igreja viu os jogos como um culto a divindades pagãs até serem proibidos de vez por questões religiosas (Soares, 2019).

Com a queda do Império Romano, houve também o fim dos esportes de espetáculo, já a igreja continuou forte e foi a principal propagadora da ideia de que o culto ao físico negligência o culto ao espírito, assim contaminando a alma. Mesmo assim, existiram manifestações de Educação Física, porém elas não eram difundidas, somente toleradas (Nóbrega, 2019).

Foi na Renascença que a Educação Física voltou a ganhar força, nomes como o do humanista Vittorino da Feltre, que tinha em sua concepção pedagógica o ensino do exercício do corpo em comunhão com o exercício do espírito, Pedro Paulo que adotou o modelo espartano de educação, que inseriu os alunos e alunas em fortes programas de atividades físicas e do iluminista Jean-Jacques Rousseau é tido como pai da Educação Física escolar, por idealizar a inserção da Educação Física na educação infantil. Todos eles ajudaram a resgatar valores perdidos desde a antiguidade (Rodrigues, 2019).

Esse período histórico foi marcado pelo surgimento das escolas europeias de Educação Física, cada qual com suas características e bases de influência. As principais foram à escola alemã, sendo o berço da ginástica olímpica atual, a escola Nórdica, que promoveu o desenvolvimento harmônico e racional, a progressão pedagógica da ginástica e a alegria nas aulas. A escola francesa preconizou o método natural e difundiu globalmente a ginástica calistênica ou calistenia, destinada à população mais necessitada, que foi amplamente praticada no Brasil, até os anos de 1970. Isso sem falar na escola inglesa, baseada nos jogos e esportes, que incorporou o esporte no âmbito escolar com uma conotação educativa. Os ingleses sistematizaram as regras ou criaram diversos esportes, como o futebol e o rúgbi (Le Breton, 2018).

No Brasil, a Educação Física passou a ganhar mais importância na chamada fase higienista, entre os anos 1900 e 1930. Logo em seguida, na fase militarista de 1930 a 1945 é utilizada como meio para aprimoramento da raça e fortalecimento do Estado, promovia a disciplina moral e o adestramento físico, o objetivo dos militares era de formar homens fortes, disciplinados, com boa aparência física e resistente a doenças (Soares, 2019).

A partir de 1945, a Educação Física brasileira entra na fase de pedagogização, foi nessa época que foi habilitado o profissional de Educação Física, as atividades esportivas ganham importância no currículo escolar e o desenvolvimento de habilidade passa a ser o principal foco da disciplina. Em 1970, com estreitamento do esporte e o nacionalismo, é impulsionada pela obrigatoriedade da Educação Física nos ensinos fundamental e médio a partir de 1971 (Nóbrega, 2019).

Segundo Araújo e Furtado (2019), durante o regime de governo militar (1964-1985) foi realizada a Reforma Universitária de 1968 através da Lei n.º. 5.540/68, normalizando o funcionamento do ensino superior e a Lei de Diretrizes e Bases - LDB (Lei n. 5.692/71), que estabeleceu o sistema nacional de 1º e 2º graus, ambas com a finalidade de constituir uma ligação orgânica entre o aumento da eficiência produtiva do trabalho e a modernização autoritária das relações capitalistas de produção, fortalecendo uma educação voltada para o mercado de trabalho.

A obrigatoriedade da disciplina de Educação Física na escola ocorreu por volta do ano de 1937 com a criação da Divisão de Educação Física (DEF) que era ligada ao Ministério da Educação e Saúde Pública. Com o início da Ditadura Militar, a DEF aproximou ainda mais o esporte da Educação Física, principalmente no sistema escolar, reconhecendo as contribuições das atividades físicas-desportivas e admitindo as competições esportivas como atividades regulares nas aulas de Educação Física. Valorizou-se também o Esporte de Alto Rendimento (EAR) nas escolas, objetivando a melhora do desempenho do país nas competições internacionais que participaria (Araújo; Furtado, 2019).

Araújo e Furtado (2019, p. 16) afirmam que na ditadura militar:

Houve entre diversos setores educacionais, como as secretarias estaduais de educação e de esportes e as associações de professores de Educação Física, uma discussão que se estendeu até o fim do período, que tinha como objetivo incorporar de forma efetiva a prática da Educação Física no processo da educação geral e integral devido ao valor do esporte como fenômeno social.

Com isso, o governo deixou claro as suas pretensões, garantindo a obrigatoriedade da Educação Física em todos os níveis e ramos de escolarização, com predominância esportiva no ensino superior (Brasil, 1969), estabelecida pelo Decreto-Lei n.º. 705/69, ao alterar o preconizado no artigo 22 da LDB de 1961, deixando claras as pretensões do governo em valorizar a aptidão física em todos os níveis escolares (Araújo; Furtado, 2019).

De acordo com Araújo e Furtado (2019), o artigo 7º da LDB/ 71 tornou a Educação Física como um dos componentes obrigatórios no ensino escolar, nos currículos plenos dos

estabelecimentos de 1º e 2º graus. No entanto, a Educação Física Escolar recebeu uma regulamentação específica, através do Decreto 69.450, de 01 de novembro de 1971, que atribuiu um enfoque desportivo e recreativo, devendo integrar como atividade escolar regular o currículo dos cursos de todos os graus de ensino:

Art. 1º A educação física, atividade que por seus meios, processos e técnicas, desperta, desenvolve e aprimora forças físicas, morais, cívicas, psíquicas e sociais do educando, constitui um dos fatores básicos para a conquista das finalidades da educação nacional.

Art. 2º A educação física, desportiva e recreativa integrará, como atividade escolar regular, o currículo dos cursos de todos os graus de qualquer sistema de ensino (Brasil, 1971, p.1).

E mais recentemente temos a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9.394/1996 (LDBEN) que afirma no artigo 26 que os currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio devem ter base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos, e traz em seu inciso 3º:

A educação física, integrada à proposta pedagógica da escola, é componente curricular obrigatório da educação básica, sendo sua prática facultativa ao aluno: I – que cumpra jornada de trabalho igual ou superior a seis horas; II – maior de trinta anos de idade; III – que estiver prestando serviço militar inicial ou que, em situação similar, estiver obrigado à prática da educação física; IV – amparado pelo Decreto-Lei nº 1.044, de 21 de outubro de 1969 [...] VI – que tenha prole (Brasil, 1996, p. 6).

Em tempos atuais, o esporte como negócio, a musculação de academias e *personal trainers*, aliado à perseguição do ideal do corpo perfeito, algumas vezes a qualquer custo, distanciam a Educação Física cada vez mais dos seus valores originais. Por outro lado, o acesso à informação à busca de boa parte da população pelo bem-estar físico, a democratização do esporte em todas as classes sociais e a prática de exercícios voltados para a saúde física e mental são algumas boas perspectivas para o futuro da história da Educação Física (Le Breton, 2018).

3.1 Algumas concepções epistemológicas sobre a educação física

Darido e Rangel (2005), afirmam que a educação física foi historicamente vista como uma disciplina acadêmica que estudaria não apenas o corpo, mas o movimento humano, sendo denominada Cinesiologia, termo que significa o estudo do movimento. Esse tipo de estudo, por sua vez, poderia abranger vários níveis, desde elementos microscópicos (biológicos)

a macroscópica (comportamentos), a até mesmo culturais (contextuais). A relação entre cultura e movimento é essencial para a vida, segundo alguns cientistas.

As formas mais básicas de movimentação podem ser combinadas de diferentes maneiras para se atender às demandas ambientais, que também são sociais e culturais. Elas podem originar outras formas de movimentação características de um período histórico, compartilhadas em uma região por segmentos sociais específicos, em todo um país ou por várias nações e sociedades. O conjunto desses fenômenos ou manifestações expressivas corporais tem sido denominado de Cultura Corporal de Movimento, que consistiria também numa área de estudos vinculada à Educação Física (Darido; Rangel, 2005).

A cultura é polissêmica, ou seja, tem vários sentidos possíveis. Por isso, poderíamos enveredar por um caminho muito longo a fim de compreender seus múltiplos significados. Em vez disso, nos ocuparemos de analisar os sentidos atribuídos ao conceito de cultura na própria área da Educação Física (Daolio, 2005).

Conforme Daolio (2005), a cultura é o principal conceito para a Educação Física, porque todas as manifestações corporais humanas são geradas na dinâmica cultural. Assim, a intervenção pedagógica na área trata do ser humano nas suas manifestações culturais relacionadas ao corpo e movimento. Nesse caso, devemos nos questionar se há outras manifestações culturais humanas que não são relacionadas ao corpo nem ao movimento. Essa é a crítica mais contundente que se faz à cultura corporal de movimento. Pode alguma cultura humana não ser corporal, ela pode ser produzida ou compreendida sem o corpo humano, ou sem qualquer movimento seja realizado? Pensamos que a resposta é negativa e a crítica procede.

Sendo assim, Darido e Rangel (2005, p. 30) coloca a importância da cultura corporal:

Que permite associar a elaboração científica dos conhecimentos à prática pedagógica no meio escolar de modo mais contextualizado, valorizando questões sociais urgentes que se apresentam no dia a dia de alunos e professores, e não somente a aplicação da metodologia científica.

Compreendemos que a Educação Física é uma prática pedagógica que trata da cultura corporal de movimento, pensamos que o objetivo principal da Educação Física escolar é introduzir e integrar os alunos e as alunas na cultura corporal de movimento, desde a Educação Infantil até o Ensino Médio, formando, cidadãos que irão usufruir, partilhar, produzir, reproduzir e transformar as manifestações que caracterizam essa área, como o jogo, o esporte, a dança, a ginástica e a luta. Assim, não só as regras, a técnica, a tática e o aprendizado desses

conteúdos são o foco dos estudos, mas o contexto em que acontece sua prática.

Conforme Darido e Rangel (2005), o conjunto dessas manifestações consiste nos conteúdos que defendemos para a Educação Física escolar que devem ser elaborados em todas as suas dimensões: conceitos, procedimentos e atitudes. Entendemos, desse modo, que, nas aulas de Educação Física, é tais conteúdos que devem ser vivenciados e contextualizados, a partir de elaborações e reflexões cada vez mais críticas e complexas. Os alunos e as alunas devem saber conceitos sobre os conteúdos, além de procedimentos e atitudes acerca de como fazer quaisquer atividades propostas, respeitando sua individualidade e o grupo.

Todos os alunos e alunas devem participar das aulas do componente curricular e, para isso ocorrer, diversas vivências podem ser propostas. Portanto, deve haver preocupação com a inclusão de todos os alunos e alunas nas aulas e também com a não exclusão dos alunos e das alunas nas diversas vivências. Nesse caso, deve haver uma diversidade de vivências para que todos os alunos e alunas experimentem as amplas possibilidades da cultura corporal de movimento. Os objetivos de cada aula devem ser discutidos com os alunos e alunas nas diferentes vivências devem ser aplicadas, pois os objetivos podem ser alcançados por quaisquer delas. Isso significa que vários meios podem ser utilizados para se alcançar os objetivos das aulas na nossa visão. O processo ensino e aprendizagem que ocorre em cada aula deve ser avaliado pelo professor, pela professora e pelos alunos e alunas, a fim de melhorá-lo, adequando as necessidades especiais do cotidiano das turmas. Para isso, os momentos de avaliação devem ser variados e democráticos, sobretudo, para uma reflexão mais sistêmica e coletiva.

As aulas da componente curricular Educação Física durante muito tempo sustentaram o estereótipo do universo esportivo ser predominantemente masculino, perpetuando a prática de separar meninos e meninas nas atividades esportivas pedagógicas. Frequentemente os meninos são incentivados a participar da modalidade futebol, enquanto as meninas são incentivadas às práticas mais leves, como a Ginástica (Altmann, 1998).

Portanto, devem ser consideradas já desde o planejamento de aulas da Educação Física escolar, as relações de estereótipos e desigualdades de gênero, ações como esta evidenciam a relevância do papel do professor e da professora de dispor aos estudantes de ambos os sexos os conteúdos de cultura corporal de movimento, valorizando a diversificação e a maneira de abordagem destes conteúdos como um instrumento de resistência a fim de diminuir as desigualdades e reforçar o respeito às diferenças de gênero (Altmann, 1998). Desse modo:

Separar meninos e meninas nas aulas é estabelecer uma divisão polarizada entre os gêneros; é exagerar uma genereficação das diferenças entre as pessoas,

desconsiderando variações no gênero e considerando apenas diferenças de gênero como importantes numa aula; é tornar as fronteiras das divisões de gênero mais rígidas (Altmann, 1998, p. 100)

A Educação Física, por sua vez, constitui não apenas uma prática pedagógica onde professor (a) e aluno (a) se relacionam num espaço dinâmico; mas uma área de conhecimento presente na grade curricular da escola, onde o corpo, como seu objeto de intervenção, é o principal referencial a ser considerado no trabalho do professor e da professora e na ação do aluno e da aluna. Desse modo, a Educação Física deveria servir para formar, criticamente, o aluno e a aluna em seu processo de aprendizado, de conscientização e de aquisição de conhecimentos e experiências para a vida, respeitando as diferenças, o próprio corpo e o corpo do outro.

Daolio (2005), por exemplo, um dos estudiosos da Educação Física, considera que os alunos e alunas, independentemente de suas diferenças, são iguais quanto ao direito à prática de atividades físicas, pois a valorização excessiva do rendimento corporal nas aulas privilegia apenas um grupo de alunos e alunas que possuem melhores aptidões físicas, incentivando a competição e a formação de elites de forma desnecessária. O papel pedagógico da Educação Física deve visar à libertação integral do ser humano e à recuperação de sua dignidade corporal, buscando a autonomia de movimentos corporais.

Essa maneira de olhar para o corpo implica entendê-lo não apenas como um dado natural e biológico, mas, sobretudo, como produto de um intrínseco inter-relacionamento entre natureza e cultura. Em outras palavras: o corpo não, é algo que está dado a priori. Ele resulta de uma construção cultural sobre a qual são conferidas diferentes marcas em diferentes tempos, espaços, conjunturas econômicas, grupos sociais e étnicos (Goellner, 2008). Com isso, Goellner (2008, p. 1) afirma:

Um corpo não é apenas um corpo. É também o seu entorno. Mais do que um conjunto de músculos, ossos, vísceras, reflexos e sensações, o corpo é também a roupa e os acessórios que o adornam, as intervenções que nele se operam, a imagem que dele se produz.

Neste sentido, faz-se necessário ponderar como mobilizar os saberes dos docentes e das docentes no âmbito do componente curricular Educação Física a fim de promover estratégias didáticas com o objetivo de contemplar discussões entre os estudantes e as estudantes de ambos os sexos sobre questões de corpo no intento de desestruturar as diferenças hierarquizadas entre meninos e meninas no ambiente escolar.

A Educação Física assim como os outros componentes curriculares precisam

melhorar suas competências frente às mudanças sociais e culturais da sociedade, e agindo na busca da transformação individual e coletiva, na superação das desigualdades sociais, no princípio da inclusão, formação da cidadania, participação de todos e todas independentemente da cor, etnia, religião, gênero, idade, religião, idioma e classe social, e valorizar a diversidade (Daolio, 2005).

Daolio (2005, p. 39), afirma que as aulas de Educação Física podem:

Buscar uma Educação Física pode cujas vivências propiciadas no ambiente escolar permitam também ao aluno pensar em alternativas que façam com que ele próprio deixe de se excluir de determinadas atividades, pois sabemos que muitas garotas, por serem obesas, deixam de frequentar as aulas por encontrarem um ambiente que não respeita as diferenças.

Nesse sentido, as aulas de Educação Física devem propiciar uma reflexão crítica para os alunos e alunas, a fim de torná-los mais conscientes e autônomos (as). Isso implica levantar questionamentos sobre o esporte mais praticado pelo homem ou pela mulher, os padrões de beleza predominante, e o uso do calçado e da vestimenta mais adequada para a prática esportiva, com isso garantir a vivência nas mais variadas práticas corporais.

3.2 Educação Física cultural

Segundo Neira (2019), os estudos acerca do currículo cultural da Educação Física podem ser entendidos como uma manufatura coletiva, pois a coletividade, a cooperação e a participação conferem atualidade e relevância para os debates do campo da Educação Física. Um ensino que se propõe ser construído com o outro, nas relações cotidianas da Educação Física escolar, em que pesem significados diversos, plurais e de reconhecimento de diferenças de todos os envolvidos, além de contra hegemônico, é uma decisão por uma forma artesanal de manufatura compartilhada. Neira (2019, p. 39) coloca que a cultura corporal:

É vista como um território de disputa que implica planejar atividades de ensino que identifiquem a quem interessa a disseminação de uma determinada maneira de significar as práticas corporais e seus participantes. Para tanto, é desejável que se planejem e desenvolvam situações didáticas que possibilitem aos estudantes conhecerem ou reconhecer discursos e posicionamentos antagônicos.

Neira (2019), afirma que estamos vivendo tempos difíceis no Brasil, em que o projeto de mercadorização das nossas existências avança brutalmente, precarizando ainda mais os estratos populares, as lutas dos marginalizados historicamente, como as mulheres, os negros, os indígenas, os homossexuais, os transexuais e pobres. A Educação Física cultural não é para

ser entendida como redenção, mas como uma possibilidade real de enfrentamento das desigualdades, porque é fruto das experiências e interpretações que constroem os próprios atores sociais imersos em contextos produtores e reprodutores das injustiças sociais, e como uma forma de conhecer o mundo e se posicionar nele.

Dessa forma, colocar em ação o currículo cultural da Educação Física é notório o agenciamento, na definição do tema e planejamento das situações didáticas, pelos seguintes princípios ético-políticos: reconhecer o patrimônio cultural corporal da comunidade, articulação com o projeto político pedagógico da escola, justiça curricular, descolonização do currículo, rejeição ao daltonismo cultural e ancoragem social dos conhecimentos (Neira, 2019).

Reconhecer o patrimônio cultural corporal da comunidade com o intuito de valorizar as raízes culturais da comunidade na qual a escola está inserida, a(s) brincadeira(s), dança(s), luta(s), ginástica(s) ou esporte(s) disponíveis no universo cultural dos alunos e alunas são transformados em temas culturais. Um tema cultural agrega os conhecimentos à sua volta, está sempre em tensão, nunca apaziguado. Injeta os conhecimentos subjugados no cenário escolar, passando a tratá-los como conteúdo. Por isso, os conhecimentos que qualquer estudante acessa através das mídias, conversas com amigos e familiares, passeios, observações do cotidiano, entre outros, constituem um referencial importante para ler e traduzir o mundo à sua volta, nele incluídas as práticas corporais.

Reconhecer a cultura corporal da comunidade implica criar condições para que os estudantes se expressem sobre o tema de todas as formas possíveis, considerando o projeto político pedagógico da escola, pois o docente e a docente tem que planejar a partir do repertório cultural corporal do alunado, um tema cultural em que esteja articulado aos objetivos institucionais definidos coletivamente, assumindo um posicionamento político e pedagógico.

Desse modo, reconhecer o patrimônio cultural corporal da comunidade segundo Neira (2019, p. 43-44):

Com vistas a desenvolver um trabalho educativo em profunda sintonia com a cultura de chegada é o princípio que mobiliza simultaneamente a definição da prática corporal a ser tematizada e uma boa parcela das ações didáticas.

E enquanto artefatos culturais, as práticas corporais são textos produzidos pela gestualidade, discursos não verbais que os grupos sociais elaboram e reelaboram para colocar em circulação os seus significados. Logo, quando transformadas em temas do currículo escolar, validam algumas representações disseminando certos significados a respeito dela própria e do(s) grupo(s) que a cultiva(m).

Uma Educação Física culturalmente orientada destaca não só os conhecimentos e práticas sociais dos grupos dominados, como também suas histórias de luta. Ademais, valoriza a diversidade da população e proporciona o ambiente necessário para as narrativas sejam efetuadas a partir da própria cultura, de forma a relatar as condições enfrentadas e partilhar formas de resistência.

O princípio do currículo cultural, a descolonização do currículo, ocorre quando as situações didáticas ampliam o leque de oportunidades de acesso a vários significados e proporcionam uma participação mais equitativa, aspecto central de uma escola comprometida com o exame crítico da cultura corporal. Uma proposta descolonizada fábrica as condições para o diálogo entre culturas, convivência e partilha coletiva com o diferente, questionando a existência de culturas particulares autênticas (Neira, 2011). Sendo assim:

A Educação Física cultural assume uma posição a favor dos mais fracos, dos que ao longo do tempo não viram suas produções culturais corporais contempladas pelos currículos escolares. Rejeita o jogo dos poderosos, prefere enfrentá-los com um olhar pedagógico (Neira, 2019, p. 52)

Acerca da Educação Física cultural Nunes (2018, p. 52) nos diz que esta deve assumir:

[...] uma posição a favor dos mais fracos, dos que ao longo do tempo não viram suas produções culturais corporais contempladas pelos currículos escolares. Rejeita o jogo dos poderosos, prefere enfrentá-los com um olhar pedagógico. É constatada que, em vez de camuflar as diferenças para que não possam ser vistas, o currículo cultural promove o confronto e abre espaço para que os alunos e alunas externem e analisem os sentimentos e impressões pessoais que eclodem nos momentos de divergência. Com suas intervenções, o professor ou a professora ajuda os estudantes a identificarem vestígios de preconceitos conectados às práticas corporais, problematizando a sua ocorrência. Para tanto, procura reverter às posições por meio da própria argumentação ou planeja atividades que explicitam as diferenças.

Problematizar as questões discriminatórias que se apresentam no cotidiano escolar contribui para que se dê visibilidade a diferentes culturas no espaço escolar, combatendo o apagamento pela homogeneização e uniformização dos conteúdos. Por isso, o currículo cultural reivindica atividades que permitam lidar com a heterogeneidade, sem almejar a padronização dos efeitos formativos (Stoer; Cortesão, 1999).

No entendimento de Moreira e Candau (2003), na Educação Física cultural, o ponto de partida do trabalho pedagógico é a ocorrência social da brincadeira, dança, luta, esporte ou ginástica. Agenciado pelo princípio da ancoragem social dos conhecimentos, o professor ou professora propicia a análise sócio-histórica e política da prática corporal, pois essas atividades

hibridizam as representações iniciais com informações obtidas em outras fontes. O que se deseja é viabilizar situações de leitura e análise do modo como as práticas corporais são produzidas e reproduzidas na sociedade, ou seja, das representações sobre elas e suas participantes postas em circulação pelos discursos, desconstruir os marcadores sociais da diferença que lhes foram atribuídos e, por meio do diálogo, fomentar a sua reconstrução crítica na escola e fora dela.

O cenário de mudanças dos últimos anos impactou diretamente a escola e o ensino da Educação Física, analisa-se que a perspectiva cultural do componente concebe as práticas corporais como artefatos da cultura, questiona os marcadores sociais nelas presentes, busca reconhecer os seus sujeitos e promove o diálogo com as diferenças, contribuindo para os professores e professoras refletirem e se posicionem como autores do currículo por meio da leitura, ressignificação e produção de diferentes saberes respeitando os direitos dos seres humanos numa perspectiva de equidade, justiça social, cidadania.

De acordo com Neira (2011), a experiência escolar é um campo aberto ao debate, ao encontro de culturas e à confluência da diversidade de práticas corporais dos variados grupos sociais, considerando esta realidade se reconhece e respeita as linguagens corporais daqueles grupos sociais silenciados. Engajada na luta pela transformação social, primando por um planejamento democrático, valoriza experiências de reflexão crítica das práticas corporais do universo vivencial dos alunos e alunas para, em seguida, aprofundá-las e ampliá-las mediante o diálogo com outras análises e outras práticas corporais.

Neira (2011, p. 12-13) coloca o currículo cultural da Educação Física como:

Uma arena de disseminação de sentidos, de polissemia, de produção de identidades voltadas para a análise, significação, questionamento e diálogo entre e a partir das culturas corporais, se a escola for concebida como ambiente adequado para discussão, ela poderá almejar a formação de cidadãos capazes de desconstruir as relações de poder que historicamente impediram o diálogo entre diferentes práticas corporais.

Segundo Neira (2011), um currículo da Educação Física comprometido com essa visão, ao tematizar as práticas corporais, tais como os jogos, os esportes, as danças, as lutas, as ginásticas, entre outras práticas, questionam os marcadores sociais nelas presentes, como as condições de classe, etnia, gênero, níveis de habilidade, local de moradia, histórias pessoais, religião, geração, deficiências, entre outros. Portanto, Neira (2011, p. 122) conclui:

O currículo cultural da Educação Física, ao comprometer-se com a desconstrução de estereótipos e representações distorcidas dos estudantes, não se limita a troca de comentários e impressões pessoais sobre o objeto de estudo. O que se percebeu foi o desenvolvimento de práticas que fomentaram o compromisso político e social de inclusão dos sujeitos discriminados e a intervenção docente em situações de conflito.

3.3 Conceito de corpo

Louro (2000), nos diz que se faz necessário problematizar as “representações” em torno da imagem produzida pelos diferentes artefatos culturais sobre o corpo e sua natureza e o quanto esta divulgação atinge dimensões educativas, pois, os corpos são educados pela cultura e por ela transformados socialmente. Esta ideia faz com que o corpo seja marginalizado, ou seja, receba influências ditadas pelas religiões, políticas e economia, respondendo àquilo que é preconizado pela sociedade como: corpos com cirurgia 3D, corpos bem definidos, magros, jovens e heterossexual.

Então, diante do modelo vigente na sociedade em ser magro, bonito, saudável e tonificado, o corpo passa a ser visto como inimigo do indivíduo, e a busca incansável por saúde através de dieta, exercícios físicos e cirurgias plásticas passam a dominar as percepções das pessoas sobre si reforçando representações sociais do corpo, onde o ser humano vê-se confrontado com a constante necessidade de adaptação aos ditames do contexto social (Santiago et al., 2012, p. 628):

Na verdade, vivemos num tempo em que meios de comunicação social, produzem e veiculam todo um discurso sobre e para o corpo, dizendo como é que as mulheres e os homens se devem vestir, comer, maquiar, divertir, mudar, comportar e até praticar exercício físico.

Então, Santiago et al. (2012, p. 627) traz os discursos sobre e para o corpo:

Dizendo como é que as mulheres e os homens se devem vestir, comer, maquiar, divertir, mudar, comportar e até praticar exercício físico. Todas estas práticas corporais constituem um conjunto de relações de saber-poder que produzem as formas de ser e de estar no mundo dos sujeitos.

Nessa direção, Foucault (2014) corrobora que a sociedade reforça esse discurso visando silenciar, limitar, enquadrar os nossos corpos, impondo elementos para aprisionar e vigiar, submetendo-os a proibições e condenações sociais afirmando as relações de poder, que muitas das vezes são silenciadas através dos discursos culturais, educacionais, religiosos, econômicos e políticos. Nesse sentido, o autor alerta sobre a construção teórica dos corpos como se as pessoas fossem marionetes, pois:

Forma-se então uma política das coerções que são um trabalho sobre o corpo, uma manipulação calculada de seus elementos, de seus gestos, de seus comportamentos. O corpo humano entra numa maquinaria de poder que o esquadrinha, o desarticula e o recompõe (Foucault, 2014, p. 135).

A educação do corpo em nossa sociedade é contínua e sistemática, cadenciada pela família, mídia, escola, religiões, normas médicas e jurídicas, em projetos sociais, esporte-lazer de tal modo que nos ensinam a gestos, cuidados de higiene, formas de vestir, comer, práticas sexuais, diversas formas de cumprir normas da sociedade padronizando, por vezes até os sentidos (Goellner, 2008).

Na sociedade, quando pensa-se em corpo, a primeira definição sobre ele é a ideia de corpo como matéria, como a parte biológica do ser humano, como físico, desconsiderando outros aspectos, como a sua historicidade e as suas dimensões simbólicas e culturais. Há muito tempo já era possível compreender o corpo como produção cultural, um dos primeiros autores que chamou a atenção para esse aspecto foi o antropólogo francês Marcel Mauss, no ano de 1930, ele forjou a noção de técnica corporal, para explicar as formas pelas quais cada sociedade usa os seus corpos (Mauss, 2017). Assim, o autor compreende que:

Trata de um domínio até então nublado pela noção tradicional de tecnologia, entendida como instrumento envolvido no ato de manipulação. Às técnicas dos instrumentos, Mauss opõe um conjunto de técnicas do corpo, ao qual confere um papel preliminar: o corpo é o primeiro instrumento do homem, e ainda, o primeiro objeto e meio técnico do homem. Atribuindo à noção de técnica o que chama de ato tradicional eficaz, Mauss afirma não existir técnica nem transmissão se não houver tradição. Técnicas do corpo referem-se então aos modos pelos quais as pessoas sabem servir-se de seus corpos de maneira tradicional, o que varia de uma sociedade a outra (Mauss, 2017, p. 107).

Desta maneira, foi possível compreender o corpo não mais como apenas uma dimensão universal, igual e biológica do ser humano, mas compreendermos os seus diversos usos na sociedade. O autor diz que o corpo é o primeiro instrumento técnico do homem, antes mesmo de utilizar ferramentas, instrumentos, por exemplo, para o trabalho como: enxadas, pás, picaretas, utilizava-se o corpo humano, então o autor dá as primeiras técnicas para a subsistência (Mauss, 2017).

Ainda de acordo com Mauss (2017, p. 110) a quatro princípios para classificar o conjunto das técnicas do corpo:

Técnicas do nascimento e da obstetrícia: formas de parto e reconhecimento da criança; (2) técnicas da infância: modos de carregar o bebê, de mamar e desmamar; (3) técnicas da adolescência: contextos de iniciação dos jovens; (4) técnicas da idade adulta: modos de dormir e de repouso; técnicas de atividade e movimento: dança, corrida, salto, escalada, descida, nado; técnicas de cuidados do corpo: esfregar, lavar, ensaboar; técnicas de consumo: modos de comer e beber; técnicas da reprodução: posições sexuais; e técnicas de medicação.

Outro autor importante para a compreensão da dimensão social sobre o corpo foi

Bracht. O autor estudou a preeminência da mão direita, ou seja, o fato de ter-se a mão direita mais desenvolvida, mais forte e mais rápida, embora o autor reconheça que existem determinadas disposições biológicas que tornam esta mão privilegiada, ele vai mostrar os feitos históricos de estímulo à mão direita e, ao mesmo tempo, de restrição à mão esquerda que levaram a mão direita a ser preeminente, isto mostra a historicidade impregnada no corpo (Bracht, 2018, p. 12).

Já para o autor Nóbrega (2019, p. 67) descreve o corpo como:

O corpo não é uma massa material e inerte, mas o lugar de nossas ações originais. A originalidade do ser no mundo está expressa no corpo-próprio. O ser no mundo refere-se ao homem em sua unidade existencial, na qual não há separação entre o psiquismo e o biológico e também o humano ultrapassa os níveis sincréticos (instintos) e amovíveis (sinais), tornando-se simbólico. Nessa perspectiva, o corpo não se coloca como objeto, ele é o próprio ser, em sua identidade e expressão original. O domínio simbólico, propriamente humano, habita a unidade do corpo.

Desta maneira, mesmo um corpo tendo uma dimensão física orgânica e biológica, entende-se que é impossível encontrar na sociedade um corpo que não seja de certa forma, modificado pela cultura. Um bom exemplo disso é o próprio treino corporal, as formas que utiliza-se para deixar o corpo forte, o corpo magro, etc., portanto, isso tudo é produto da cultura, precisa-se compreender o funcionamento do corpo, criar instrumentos, métodos, máquinas de treinamento, para ter os corpos que se consideram significativos na atual sociedade (Azevedo, 2020, p. 30). Para Nóbrega (2019, p. 301):

Podemos observar que desde as primeiras construções do pensamento filosófico, o mutável e o imutável apresentam-se como objetos para a reflexão, estando o primeiro ligado à realidade sensível, ao corpo; e o segundo pautado na razão. Essas premissas estarão presentes no pensamento de outros Pré-Socráticos, como em Empédocles e nos atomistas Demócrito e Leucipo, numa tentativa de reconciliação.

O corpo não fica forte ou fraco de forma espontânea, não fica magro ou gordo de forma imediata, ele o fica a partir dos sentidos, dos significados que produz a respeito dele e a partir de técnicas de instrumentos de métodos, tenta-se, então, alcançar o pretendido corpo. Por exemplo, quando o músculo cresce, há uma explicação biológica e fisiológica, mostrando a capacidade em que a musculatura tem para hipertrofiar, a partir de um conjunto de conhecimentos oriundos das ciências da natureza (Azevedo, 2020).

Entretanto, quando fala-se em Educação Física e cultura, sobre o, por que o músculo cresce está se interrogando: Quais os significados que um músculo fortalecido, trabalhado, tem na sociedade em que se vive? Este é o sentido, isto é, é um dos sentidos que

pode- se atribuir a relação entre Educação Física, corpo e cultura. O estudo do corpo e da cultura traz contribuições importantes para entender-se a cultura corporal, objeto de estudo da Educação Física (Bracht, 2018).

Os professores e as professoras de Educação Física necessitam compreender os conteúdos do corpo humano, como um corpo indissociável, um corpo inteiro, e não separado em partes, entendendo que possui uma individualidade e “seus detalhes internos, sua subjetividade e afetividade interpessoal, pois o seu corpo está relacionado ao seu ser, aos outros e a cultura, enfim, ao mundo que nos cerca e ao contexto mais amplo do ambiente” (Daólio, 2005, p. 140).

Dourado et al. (2018) afirma que a busca do corpo ideal perpassa por uma história que vai mudando de acordo com os seus significados, os cenários, o contexto sociocultural e os gostos, atribuindo assim a representatividade cultural. Os autores afirmam que no decorrer da história sempre houve um estereótipo cultural a ser seguido, e a busca da beleza sempre foi influenciada pela cultura do poder de compra. Dessa forma, o corpo deve ser compreendido na sua totalidade, muito mais além da sua estrutura orgânica, pois o corpo sofre constantes influências do ambiente em que está exposto. Assim, Dourado et, at (2018, p. 02) coloca o corpo humano:

O corpo é alomórfico, é adaptativo e adaptado... é cobrado, é olhado, é alvo de críticas e de desejo, de regras e repressões... o que nem sempre é lembrado, é que junto de um corpo, tem sempre um humano. O corpo humano, suas diversas formas, contornos, cores e significados atribuídos dentro de um contexto sociocultural atravessa a história, em constante busca pela perfeição tangível e inatingível.

Sendo assim, o corpo humano adquire seu significado quando está em contato com o ambiente em que está inserido, sendo envolvido de valores e trocas mútuas, “é fundamental assimilar o corpo de forma holística, não limitando seu aspecto biológico em si, mas toda a sua subjetividade expressa pelo sentir, pensar e agir” (Dourado et al., 2018, p. 05).

3.4 Concepção de corpo na Base Nacional Comum Curricular

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos e alunas devam desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE) (Brasil, 2017).

Ao longo da Educação Básica, as aprendizagens essenciais definidas na BNCC devem concorrer para assegurar aos estudantes o desenvolvimento de dez competências gerais, que consubstanciam, no âmbito pedagógico, os direitos de aprendizagem e desenvolvimento.

Na BNCC, competência é definida como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho (Brasil, 2017, p. 6).

A BNCC está estruturada de modo a explicitar as competências que os alunos e alunas devem desenvolver ao longo de toda a Educação Básica e em cada etapa da escolaridade, como expressão dos direitos de aprendizagem e desenvolvimento de todos os estudantes. As competências gerais estão divididas de acordo com cada etapa de ensino, e dentro do ensino fundamental temos áreas de conhecimento, competências específicas da área, componentes curriculares e competências específicas do componente. E na etapa do ensino fundamental nos anos iniciais existem as unidades temáticas, objetos de conhecimento e habilidades (Brasil, 2017).

Na BNCC, o Ensino Fundamental está organizado em cinco áreas do conhecimento, uma das áreas é a Linguagens, que compreende o componente curricular de Educação Física. Também são definidas competências específicas a serem desenvolvidas pelos alunos e alunas ao longo dessa etapa de escolarização. Para garantir o desenvolvimento das competências específicas, cada componente curricular apresenta um conjunto de habilidades. Essas habilidades estão relacionadas a diferentes objetos de conhecimento – aqui entendidos como conteúdos, conceitos e processos –, que, por sua vez, são organizados em unidades temáticas (Brasil, 2017).

O documento da BNCC no componente curricular da Educação Física não traz a concepção do corpo humano de forma contextualizada, ou seja, para além dos saberes biológicos, contemplando o saber social, cultural e psíquico. Ele tematiza as práticas corporais em suas diversas formas de codificação e significação social, entendidas como manifestações das possibilidades expressivas dos sujeitos, produzidas por diversos grupos sociais no decorrer da história.

A Educação Física na BNCC trata das práticas corporais tematizando e refletindo sobre elas em suas diversas formas e como meios de produção de sentido e significado para quem a prática. Sua visão é de que o movimento humano está sempre inserido no âmbito da cultura e deve ser interpretado de acordo com o contexto social e histórico dos envolvidos. Assim, a Educação Física na BNCC propõe desenvolver de habilidades e competências

importantes para ampliar a consciência dos movimentos corporais, dos recursos para o cuidado de si e dos outros, e, também, para desenvolver a autonomia e a participação mais confiante e autoral na sociedade (Brasil, 2017).

Na BNCC de Educação Física, a tematização das práticas corporais resulta em seis unidades temáticas propostas no componente para o Ensino Fundamental: **BRINCADEIRAS E JOGOS** – envolve práticas com relações meio-fim flexíveis e constante criação e alteração de regras. São práticas há um só tempo locais e universais, reconhecíveis em diferentes épocas e partes do mundo e por diversos grupos culturais; **ESPORTES** – envolve a prática e compreensão de esportes de marca; precisão; técnico combinatório; rede/quadra dividida ou parede de rebote; campo e taco; invasão ou territorial; e combate. A prática destaca os significados para outros contextos, do lazer, da saúde e da educação; **GINÁSTICAS** – trata de práticas muito diversas agrupadas em: ginástica geral; ginásticas de condicionamento; e ginásticas de conscientização corporal. Permite uma compreensão das ginásticas desde uma perspectiva de rendimento, de consciência corporal ao bem-estar; **DANÇAS** – convida ao cruzamento educação física e arte ao explorar práticas corporais sincronizadas com diferentes ritmos e temas musicais, de passos e evoluções específicas as coreografias; **LUTAS** – problematiza as práticas de defesa com fundo histórico de resistência civil (capoeira, luta marajoara, entre outros) de autoconhecimento (judô, aikido, etc.) do esporte (esgrima, boxe, etc.), e **PRÁTICAS CORPORAIS DE AVENTURA** – exploram experimentações corporais em ambientes desafiadores (da natureza ao urbano) em que pessoas e grupos agem de modo a criar espaços que necessitam dialogar e respeitar esses ambientes (Brasil, 2017).

4 FORMAÇÃO DE PROFESSORES: UMA REFLEXÃO ACERCA DA CONCEPÇÃO DO CORPO HUMANO

O estudo sobre a relação entre corpo e a Educação Física é importante, pois, os professores e as professoras, estão diretamente envolvidos com as técnicas corporais e com a cultura de corpo nos diversos ambientes, bem como: academia de ginástica, faculdades, colégios e outros lugares físicos trabalhando diariamente com o corpo. Entretanto, são poucos os que procuram transportar essa relação da vivência prática para a área da pesquisa, sendo de suma relevância para o desenvolvimento do campo científico (Azevedo, 2020). Portanto, faz-se necessário um estudo sobre o corpo humano e Educação Física através da análise e interpretação dos livros didáticos, para assim, compreender as concepções do corpo humano e flexibilizar vínculos com a prática pedagógica.

Lüdorf (2019), refere-se ao corpo como a anatomia, sendo a coleção das diversas partes que compõem um animal e, após sua morte, o corpo é considerado um cadáver. No ser humano, o corpo, também chamado sôma (do grego transliterado sôma), é considerado como o organismo material, abstraído de suas funções psíquicas (donde provém o conceito de somatização de algumas doenças), e, em biologia, engloba o conjunto dos tecidos vivos que perpetuam a espécie e a mantém viva.

Ao longo da sua história, a Educação Física caracterizou-se de formas bastante distintas. Em alguns momentos, focando na ideia de que seu objeto de estudo era a atividade física e o exercício físico, olhando para o corpo humano, com uma perspectiva bastante biológica, sob um olhar de influência biomédica. Em outros momentos, observou para o seu objeto de estudo como movimento humano, focando fundamentalmente um olhar a partir da ideia de aprendizagem de movimento, da aprendizagem motora (Mondin, 2021).

O autor Alves (2018, p. 33), contextualiza que:

A ciência tradicional que lida com o corpo assim como as proposições científicas sugeridas na Educação Física, partem de concepções de corpo e movimentos centradas na dimensão anátomo-fisiológicas e lhes atribuem uma condição de objeto material, compreendendo-o como passivo, não-criativo, a histórico e desprovido de subjetividade. Para esta concepção de corpo “físico” e movimento “físico”, é coerente utilizar os referenciais de uma física newteana ou de uma física social comteana, como temos acompanhado até hoje em áreas que vão desde a biomecânica até as proposições enquadradas sobre a denominação Atividade Física e Saúde.

Segundo Alves (2018, p. 33), existem limitações e lacunas nas tentativas de se pensar o corpo no contexto da Educação Física:

O discurso dessas ciências não-exatas pouco enfrentou, apesar de todos esses conhecimentos, a ideia daquilo que havia de “natureza” no humano em toda sua complexidade e as sínteses que se expressam em suas formas de comportamento, mantendo e reforçando um certo dualismo em sua compreensão. Nas ocasiões em que procurou enfrentar tal discussão, mostrou uma tendência de reduzir o corpo ao domínio da cultura, indicando que tudo é história e reforçando um certo relativismo multiculturalista.

A área da Educação Física foi atravessada por um viés higienista, focando na noção de saúde como principal objetivo. Também houve abordagens militaristas e competitivistas, com foco no esporte e na seleção de talentos esportivos, assim como na seleção de talentos biológicos para o esporte, privilegiando aqueles com maior habilidade, corpo mais forte, ágil e rápido. Além disso, a Educação Física foi marcada por movimentos como o ginástico e o esportivo, todos esses elementos atravessando a sua história (Vaz, 2018).

Entretanto, recentemente, a partir do ano de 1980, começa no campo da Educação Física, uma sistematização da ideia de que a área trata da cultura corporal do movimento. Analisando seu contexto histórico-social entende-se que jogos, ginásticas, danças, lutas e esportes compõem a cultura corporal de movimento que é patrimônio da cultura humana, (Mondin, 2021).

Compreender o objeto da Educação Física como cultura corporal, permite a ampliação da discussão sobre o ser humano em movimento, visto que, isso permite para além de entender o movimento humano, entender os seus sentidos e significados. Mesmo após ter avançado o debate sobre o corpo, o estudo do tema ainda é muito delimitado na nossa sociedade, sobretudo quando se fala na Educação. Dessa forma, a autora Soares (1999, p. 5), esclarece que:

O corpo como primeiro plano de visibilidade humana, como lugar privilegiado das marcas da cultura [...] tem sido pouco considerado no campo da Educação e, mais especificamente, no campo da Educação Física. Nesta os estudos em torno do corpo são também incipientes.

O corpo apresenta inúmeras vertentes a serem trabalhadas, nas quais o (a) profissional de Educação Física utiliza na sua prática, em todos os campos de atuação, seja na área esportiva, educacional ou mesmo na saúde. A autora Lüdorf (2019, p. 100), descreve sobre o professor e professora de Educação Física:

O professor de educação física vê-se, a todo tempo, envolvido com técnicas corporais e com a cultura do corpo nos mais variados ambientes, como: escola, academia de ginástica, clube, universidade e demais espaços sociais. Mais do que uma atuação de cunho essencialmente técnico, o professor de educação física é um educador, na

medida em que desempenha um papel formativo e contribui, em sua prática pedagógica, para a formação de valores socioculturais, subjetivos e políticos.

Dessa forma, compreende-se a importância e a necessidade de se ter uma formação qualificada para os professores e professoras de Educação Física. A graduação é a base da formação acadêmica, por meio dela o acadêmico passa a fazer as primeiras observações e ter a prática diretamente à área de atuação (Vaz, 2018).

De acordo com a autora Lüdorf (2019, p. 100) na universidade de Educação Física:

[...] no lidar com alunos, futuros professores, que muitos dos interesses são despertados, teorias discutidas e perspectivas práticas delineadas ou vivenciadas. Cabe destacar que o processo de formação do professor de educação física é uma das instâncias mais propícias para a discussão e assimilação dos diferentes significados envolvidos na construção do corpo, especialmente por, a princípio, constituir um dos pilares para a formação de planos de pensamento, análise e tomada de posição profissional. É, portanto, de vital importância, discutir e questionar a prática dos professores que trabalham nesse estratégico ambiente.

Entende-se a importância do estudo na área da Educação Física, é indispensável à análise do corpo para os docentes e as docentes, visto que, trabalham diretamente com a motricidade humana, e o corpo faz parte desse ser. Dessa forma, corpo se inclui na formação em Educação Física em todos os âmbitos, mesmo aqueles nos quais é raramente percebido e interpretado como tal (Vaz, 2018).

Duarte (2023), destaca o cuidado acerca da formação docente para pensar o corpo, atribuindo a disponibilização do livro didático no modo de pensar dos estudantes, pois o autor afirma haver uma prevalência dos discursos da biologia e da medicina nos livros didáticos, porém a abordagem docente pode fazer toda a diferença na mudança desses discursos naturalizados. A abordagem docente passa a ser uma arma fundamental para pensar o corpo de forma complexa, fugindo do discurso naturalista, ampliando o olhar dos estudantes, para assim, pensar no ensino pautado na ética e no respeito aos direitos humanos, na diversidade e na cultura. Nesse sentido, Duarte (2023, p. 57) traz a ideia que:

Aspectos básicos sobre a construção sociocultural, a influência das áreas médicas, biológicas, psicológicas sobre o entendimento do corpo são, portanto, essenciais ao professor que irá lidar com o tema na escola e que podem fazer parte do currículo de formação, buscando tornar os docentes aptos a irem além da transmissão do conhecimento técnico sobre a biologia, fisiologia e anatomia do corpo.

Com isso, as reflexões e as investigações são importantes para compreender a importância da dimensão sociocultural e histórica de cada aluno e aluna. É necessário incentivar a autonomia docente, buscando brechas nas leis e nos documentos oficiais, fugindo das

reproduções dos discursos conservadores. Com a autonomia, o docente e a docente consegue ampliar o seu olhar e discutir temas relacionados ao gênero, sexualidade e corpo, combatendo a reprodução de discursos estereotipados e normativos (Duarte, 2023).

5 O CORPO EXPRESSO NOS LIVROS DIDÁTICOS DO ENSINO FUNDAMENTAL: PERCURSO METODOLÓGICO

A investigação da pesquisa foi qualitativa. Assim, a perspectiva qualitativa permite maior abertura para compreender o problema social investigado, fazendo isso através de um procedimento meticuloso e rigoroso, uma vez que, trabalha com métodos e técnicas de coleta de dados empírica no espaço das relações sociais.

Minayo (2013, p. 21), afirma que o processo metodológico qualitativo possibilita ao pesquisador trabalhar com discursos e representações que precisam ser compreendidos, analisados e problematizados. Pois quem trabalha com dados qualitativos, deve se preocupar em “compreender relações, valores, atitudes, crenças, hábitos e representações e a partir desse conjunto de fenômenos humanos gerados socialmente, compreender e interpretar a realidade”.

Tal pesquisa fez o uso de documentos como objeto de estudo já que estes trazem “uma fonte rica e estável de dados” (Gil, 2002, p. 46), podendo ser encontrado em revistas, entrevistas, textos, vídeos, músicas, livros e entre outros.

O pesquisador, por meio da metodologia da pesquisa documental “segue etapas e procedimentos; organiza informações a serem categorizadas e posteriormente analisadas; por fim, elaborar sínteses, ou seja, na realidade, as ações dos investigadores – cujos objetos são documentos” (Sá-Silva; Almeida; Guindani, 2009, p. 4). Dessa forma o tratamento dos documentos é um processo muito significativo, pois:

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

Como procedimentos metodológicos da referida pesquisa documental, analisamos livros do componente curricular de Educação Física dos anos iniciais do Ensino Fundamental do município de São Luís, Maranhão, Brasil, através de dois roteiros de análise documental disponibilizados em (APÊNDICES I e II). Os referidos livros didáticos pertencem à coleção Burity Mais Educação Física da editora Moderna (ANEXO 1 e 2). No ano de 2023 saiu um informativo (ANEXO 3), esclarecendo que foi disponibilizado o Manual para o professor e professora do componente curricular de Educação Física para os anos iniciais do Ensino Fundamental.

Wanlin (2007), afirma que a análise de conteúdo deve ser desenvolvida de modo contínuo e progressivo, em três fases: a primeira fase: pré-análise cujo objetivo organizar e sistematizar os materiais disponíveis para a pesquisa, cabendo aqui escolher os documentos, formular hipóteses e elaborar indicadores que possibilitarão discutir seus resultados; a segunda fase: exploração do material que tem como objetivo compreender o significado dado pelos envolvidos no estudo ao corpus da pesquisa, contemplando a contagem de ideias repetidas, a enumeração de situações que aparecem mais de uma vez ou mesmo aquelas que estão completamente ausentes; e a terceira fase: tratamento de resultados, inferência e interpretação que diz respeito à categorização que é uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto, por diferenciação, por reagrupamento segundo gênero, com critérios previamente definidos, que representam às expectativas do investigador, os objetivos da pesquisa, às questões norteadoras, às características da mensagem, a objetividade e a produtividade.

O percurso das etapas previstas por Bardin (2016) na análise de conteúdo pode ser visualizado na Figura 1, a qual apresenta de modo objetivo a sequência cronológica:

Figura 1 - Fases da Análise de Conteúdo



Fonte: Benites (2013, p. 91)

Como etapa da pesquisa qualitativa, foram analisados os discursos sobre o corpo humano presente nos livros didáticos do componente curricular de Educação Física, Buriti mais Educação Física da autora Marisa Martins Sanchez, da editora Moderna, do ano de 2021.

5.1 Os discursos sobre o corpo humano nos livros didáticos de Educação Física: análise dos livros adotados pela rede municipal de São Luís

A coleção “Buriti mais Educação Física”, da autora Marisa Martins Sanchez, da editora Moderna, do ano de 2021, foi elaborada com o objetivo de promover o desenvolvimento do componente curricular Educação Física dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Os volumes estão pautados na BNCC e na Política Nacional de Alfabetização (PNA) e se desdobram em duas partes: introdução e unidades temáticas. Estas, por sua vez, estão reunidas em blocos referentes a cada um dos anos iniciais do Ensino Fundamental, sendo o Volume 1 destinado às unidades temáticas relativas aos 1º e 2º anos, e o Volume 2, aos 3º, 4º e 5º anos).

Nas unidades temáticas relativas aos 1º e 2º anos, ou seja, o Manual Volume 1, são trabalhadas as práticas corporais na perspectiva dos eixos de jogos e brincadeiras, esportes, ginásticas e danças. No Manual referente aos 3º, 4º e 5º anos, ou seja, o Volume 2, a esses eixos é acrescentado o de lutas. As unidades temáticas desenvolvem-se tendo como subsídios o contexto histórico, social e cultural e as habilidades e as capacidades físicas como forma de expressão corporal, propondo aprendizagens que promovem sentidos e significados das práticas corporais.

O próprio Manual já deixa claro na sua apresentação que ele é limitado, ao apresentar como sugestão a possibilidade de o professor e a professora criar ou eleger suas próprias atividades que, porventura, façam mais sentido ao contexto no qual a escola e os estudantes estejam inseridos. Dessa forma, a mediação do professor e professora é essencial para que os objetivos de aprendizagem sejam alcançados.

O Manual 1 apresenta sua introdução destacando os procedimentos pedagógicos adotados para nortear as práticas pedagógicas relacionadas ao desenvolvimento de competências e habilidades, à progressão e à avaliação. Destaca que é imprescindível que as práticas corporais proporcionem a valorização dos saberes historicamente construídos, a reflexão crítica, a valorização da diversidade de saberes, a igualdade de oportunidades, a inclusão, o respeito às diferenças e a apreciação da expressão corporal.

Outro ponto destacado trata-se do movimento que não é um fim em si, mas constitui objeto para a construção integrada do conhecimento sobre ele em suas variadas formas: nas brincadeiras e jogos, no esporte, na dança, nas ginásticas. Por isso, é essencial cuidar do planejamento e do ambiente da aula, reforçando o espaço como um laboratório de experimentação no qual o erro é aliado da aprendizagem e o acolhimento do professor, da professora, dos colegas e das colegas é fundamental para garantir o direito às aprendizagens a

todos os estudantes e as estudantes.

Para o desenvolvimento das unidades temáticas referentes aos jogos, brincadeiras, esportes, ginásticas e danças, o principal referencial foi a BNCC, tendo como parâmetro as competências gerais e as específicas de Educação Física, bem como as habilidades e as dimensões do conhecimento a se trabalhar para alcançar tais competências, possibilitando aos estudantes apropriarem-se e aplicar tais aprendizagens além da escola.

Na figura 2, observamos as 10 competências gerais da BNCC que se inter-relacionam e desdobram no tratamento didático proposto para o ensino nos anos iniciais do Ensino Fundamental:

Figura 2 - As 10 Competências gerais da BNCC



Fonte: Brasil, 2018.

E, em articulação com as competências gerais da BNCC e as competências específicas da área de Linguagens, o componente curricular de Educação Física deve garantir aos alunos e alunas o desenvolvimento de competências que serão vistas a seguir no Quadro 1:

Quadro 1 - Competências Específicas de Educação Física

COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA	
01	Compreender a origem da cultura corporal de movimento e seus vínculos com a organização da vida coletiva e individual.
02	Planejar e empregar estratégias para resolver desafios e aumentar as possibilidades de aprendizagem das práticas corporais, além de se envolver no processo de ampliação do acervo cultural nesse campo.
03	Refletir, criticamente, sobre as relações entre a realização das práticas corporais e os processos de saúde/doença, inclusive no contexto das atividades laborais.
04	Identificar a multiplicidade de padrões de desempenho, saúde, beleza e estética corporal, analisando, criticamente, os modelos disseminados na mídia e discutir posturas consumistas e preconceituosas.
05	Identificar as formas de produção dos preconceitos, compreender seus efeitos e combater posicionamentos discriminatórios em relação às práticas corporais e aos seus participantes.
06	Interpretar e recriar os valores, os sentidos e os significados atribuídos às diferentes práticas corporais, bem como aos sujeitos que delas participam.
07	Reconhecer as práticas corporais como elementos constitutivos da identidade cultural dos povos e grupos.
08	Usufruir das práticas corporais de forma autônoma para potencializar o envolvimento em contextos de lazer, ampliar as redes de sociabilidade e a promoção da saúde.
09	Reconhecer o acesso às práticas corporais como direito do cidadão, propondo e produzindo alternativas para sua realização no contexto comunitário.
10	Experimentar, desfrutar, apreciar e criar diferentes brincadeiras, jogos, danças, ginásticas, esportes, lutas e práticas corporais de aventura, valorizando o trabalho coletivo e o protagonismo.

Fonte: Brasil, 2018.

Esse Manual apresenta as práticas corporais para os 1º e 2º anos dos anos iniciais do Ensino Fundamental, trazendo propostas para as unidades temáticas de brincadeiras, jogos, esportes, ginásticas e danças. Para os 1º e 2º anos, o Manual divide por bimestre as unidades temáticas, sendo que no primeiro bimestre é apresentado o objeto de conhecimento brincadeiras e jogos da cultura popular presentes no contexto comunitário regional; já no segundo bimestre é apresentado os esportes de marca e precisão; no terceiro bimestre temos a ginástica geral e no

quarto bimestre as danças no contexto comunitário e regional. Para cada unidade temática são definidos as habilidades e os objetivos junto aos códigos da BNCC.

Cada unidade está organizada em torno destas seções, como *conversando sobre o tema*, que tem como objetivo abordar a unidade temática como objeto conceitual da Educação Física e de uma construção histórico-social e cultural. Outra seção aborda *praticando a temática*, que visa a auxiliar o (a) docente no planejamento dos roteiros de aula, sugerindo práticas corporais e orientando como elas podem ser organizadas. A seguir teremos dois quadros, um do 1º ano e o outro do 2º ano, referente ao desenvolvimento das práticas pedagógicas, visando alcançar as competências e habilidades do componente curricular de Educação Física.

Quadro 2 - referente a unidades temáticas do 1º ano do Ensino Fundamental:

UNIDADE TEMÁTICA:	PRÁTICAS CORPORAIS:
Jogos e brincadeiras	Estátua, amarelinha, elástico, pega-pega.
Esportes	Marca, precisão, basquetebol, handebol.
Ginástica	Saltos e rolamentos,
Danças	Rodas cantadas, músicas e canções.

Fonte: Sanchez, 2021

Quadro 3 - referente às unidades temáticas do 2º ano do Ensino Fundamental:

UNIDADE TEMÁTICA:	PRÁTICAS CORPORAIS:
Jogos e brincadeiras	Esconde-esconde, corre-cutia.
Esportes	Marca e precisão, saltos e boliche.
Ginástica	Alongamento, equilíbrio e mãos dadas.
Danças	Brincadeiras rítmicas.

Fonte: Sanchez, 2021

Já o Manual 2, que corresponde aos 3º, 4º e 5º ano dos anos iniciais do Ensino Fundamental, traz em sua Introdução o mesmo texto do Manual 1, destacando os procedimentos pedagógicos adotados para nortear as práticas pedagógicas relacionadas ao desenvolvimento de competências e habilidades, à progressão e à avaliação. São também descritas a composição e a organização do Manual do Professor. As competências gerais e as competências específicas de Educação Física são as mesmas descritas no Manual 1.

Esta obra concentra as práticas corporais voltadas aos 3º a 5º ano do Ensino Fundamental, e traz propostas para as unidades temáticas de brincadeiras e jogos, esportes,

ginásticas, danças e lutas, sendo dividida por unidade temática, apresentando o objeto de conhecimento brincadeiras e jogos populares do Brasil e do mundo, brincadeiras e jogos populares de matriz indígena e africana; outro objeto de conhecimento trata-se dos esportes de campo e taco, esportes de rede e parede, além do esporte de invasão; é apresentado também o objeto de conhecimento da ginástica geral; outro objeto seria as danças do Brasil e do mundo, além das danças de matriz indígena e africana; e por último, as lutas do contexto comunitário e regional, e lutas de matriz indígena e africana.

Assim, como o Manual 1, o Manual 2 está organizado em seções, como *conversando sobre o tema* que tem como objetivo abordar a unidade temática como objeto conceitual da Educação Física e de uma construção histórico-social e cultural e a outra seção aborda *praticando a temática* que visa a auxiliar o (a) docente no planejamento dos roteiros de aula, sugerindo práticas corporais e orientando como elas podem ser organizadas. A seguir teremos três quadros: os quadros 4, 5 e 6 que explicam a organização dos conteúdos, um do 3º ano, um do 4º ano e outro do 5º ano, referente ao desenvolvimento das práticas pedagógicas, visando alcançar as competências e habilidades do componente curricular de Educação Física.

Quadro 4 - referente às unidades temáticas do 3º ano do Ensino Fundamental

UNIDADE TEMÁTICA:	PRÁTICAS CORPORAIS:
Jogos e brincadeiras	Heiné kuputisu, terra- mar e cabra-cega.
Esportes	Tacobol, voleibol e rugby.
Ginástica	Pirâmides humanas e circo chegou.
Danças	Brasil todo dança, o mundo dança e samba.
Lutas	Jogos de oposição e luta marajoara e adaptações.

Fonte: Sanchez, 2021

Quadro 5 - referente às unidades temáticas do 4º ano do Ensino Fundamental:

UNIDADE TEMÁTICA:	PRÁTICAS CORPORAIS:
Jogos e brincadeiras	O`ta i inyu, bastão e jankenpon.
Esportes	Softbol, badminton e basquetebol.
Ginástica	Ginástica de solo, coreografia e ginástica geral.
Danças	Expressões do Brasil, maculelê e jacundá.
Lutas	Jogos de oposição, maracá e capoeira.

Fonte: Sanchez, 2021

Quadro 6 - referente às unidades temáticas do 5º ano do Ensino Fundamental:

UNIDADE TEMÁTICA:	PRÁTICAS CORPORAIS:
Jogos e brincadeiras	Queimada, cabo de guerra e peteca.
Esportes	Beisebol, mini tênis e futebol.
Ginástica	Ginástica geral e alongamento.
Danças	Danças do Brasil e dança do dragão.
Lutas	Jogos de oposição, huka- huka e intonga.

Fonte: Sanchez, 2021

Com base na análise de conteúdo de Bardin (2016) à luz dos Estudos Culturais verificamos os manuais, sendo que o Manual 1 é referente às unidades temáticas relativas aos 1º e 2º anos do Ensino Fundamental, e o Manual 2 é referente aos 3º, 4º e 5º ano do Ensino Fundamental, da coleção Buriti mais Educação Física (Sanchez, 2021), e a partir dele elaboramos o Quadro 7, referente às categorias e subcategorias dos discursos sobre o Corpo Humano:

Quadro 7 - Categorias e subcategorias dos discursos sobre o Corpo Humano

CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS
Corpo- Gênero	Menino, Menina
Corpo- Anatomia/ Fisiologia	Magro, obeso e deficiente
Corpo- Etnia	Cor da pele e povos indígenas
Corpo- Vestimenta	Cores azul e rosa

Fonte: Elaborado pelo autor (2023)

No Quadro 7, realizamos a categorização de acordo com o gênero, etnia, corpo e vestimenta, analisando os textos e imagens dispostos nos Manuais 1 e 2, agrupando os elementos segundo suas características e sentidos.

5.1.1 Discursos sobre Corpo-Gênero

A discussão sobre o corpo humano ocorre de diferentes maneiras, desde o campo da biologia como atravessando pelo viés cultural, podemos perceber diferentes questões que emergem sobre a importância de pensar no corpo cultural. Um corpo cultural não é somente o corpo anatômico, estrutural e físico. Um corpo é muito mais, o corpo fala e expressa sentidos que estão concatenados com a realidade social que vivemos. A Educação Física, por exemplo,

é um campo disciplinar que também acaba desenvolvendo suas táticas de produção e manutenção das normas de gênero e sexualidade.

Segundo Leite (2011), o termo gênero está intimamente ligado ao convívio em sociedade, sendo aspectos socialmente construídos. Dessa forma, o conceito de gênero segundo a autora é definido como:

Gênero, então, refere-se à construção social do sexo anatômico. O conceito foi criado para distinguir a dimensão biológica da dimensão social, baseando-se no raciocínio de que há machos e fêmeas na espécie humana, no entanto, a maneira de ser homem e de ser mulher é realizada pela cultura. Logo, gênero pressupõe que homens e mulheres, e seus respectivos atributos afetivos, comportamentais e estéticos, por exemplo, são invenções arbitrárias da realidade social, e não decorrentes das formas e funções anatômicas de seus corpos (Leite, 2011, p. 14).

Deve-se pensar, portanto, em gênero como uma categoria dinâmica, algo plural, capaz de problematizar essa tendência em padronizar as identidades de gênero. Dessa forma, a escola deve estar preparada com as questões de gênero, problematizando as relações de poder, os preconceitos e exclusões (Leite, 2011).

Louro (2000), afirma que a escola é o local onde ficam impostas noções de normalidade acerca do que é masculino e feminino, colocando a heterossexualidade como algo natural e normal. Sendo assim, as pessoas que não seguem o comportamento relacionado à heterossexualidade são impostas as exclusões, discriminações, ofensas e ameaças.

Nos Manuais de Educação Física, voltados para os anos iniciais do Ensino Fundamental, podemos perceber que, ao problematizar a categoria gênero nesses documentos, foi possível observar que esses manuais estão endereçados a uma ideia de inclusão e de diversidade. Alguns esportes, ainda, aparecem representados por homens, conforme as figuras a seguir. No decorrer do texto, foram colocados códigos alfanuméricos, referente ao Manual do Professor (MP) e o número da página encontrada nos devidos manuais, ou seja, Manual 1 e Manual 2:

Figura 3 - Discurso sobre Gênero (Manual 1- MP052)



Fonte: Sanchez, 2021

Nos Manuais 1 e 2, o esporte é uma disciplina que apresenta um enfoque centrado no corpo, dando destaque a situações de força e de posição atlética. Nas imagens acima, os homens aparecem em situações esportivas diversas, e como podemos perceber, são caracterizados por habilidades e forças, estimulando a concepção de que por natureza os homens já apresentam domínios em certas modalidades esportivas. Por isso, é importante os (as) professores (as) problematizarem essas questões ao conversarem com seus (suas) alunos (as) sobre as práticas dos esportes para ambos os gêneros, entendendo que as mulheres também podem exercer diferentes modalidades esportivas igual aos homens, mesmo que nos manuais não apareçam essas representações.

Todavia, algumas dessas modalidades esportivas não são apreciadas no Brasil, por motivos diversos como incentivo da educação escolar, das políticas públicas, por orientação religiosa, por questões culturais e entre outros, mas, o que ocorre certamente é o não estímulo à educação e formação adequada nas escolas para uma Educação Física mais inclusiva e diversificada na proposta da diversidade sexual, orientação, inclusão. Além disso, o mercado de consumo acaba dando maior visibilidade aos homens e fazendo essa difusão maciça, dando pouca visibilidade às mulheres nessas mesmas modalidades esportivas.

A autora Altmann (2015) discute em sua obra que o esporte foi um fenômeno que

foi socialmente construído ao longo dos anos, legitimando a cultura masculina como algo predominante do esporte. E colocando a prática esportiva dentro do ambiente escolar como algo sujeito a discriminação e desigualdades para os gêneros. Nessa perspectiva, “seria um engano pensar que o corpo é regido apenas por leis fisiológicas que escapam da história e da cultura. O corpo e as relações de gênero são socialmente produzidos também dentro dos currículos escolares” (Altmann, 2015, p.24).

Sendo assim, torna-se importante trabalhar de forma pedagógica as modalidades esportivas, desmistificando o gênero dominante por conta da alta habilidade nas práticas esportivas, para assim, abrir as oportunidades de ampliação de conhecimento e autonomia que a prática esportiva proporciona. Diminuindo a virilidade como algo decisivo nas relações de gênero na escola durante as práticas esportivas.

Machado (2006) afirma que ao fazer análise acerca dos esportes, observa-se caracterizações masculinas e femininas, reveladas através de questões culturais, motivação do meio ambiente e aspectos cognitivos. Dessa forma, os esportes, em determinadas culturas, acabam assumindo características de cunho masculino, valorizando e reforçando as questões culturais e os estereótipos. Desse modo:

Características esperadas no que tange ao ser homem ou ser mulher na sociedade atual são, para os homens, aquele que é emocionalmente disperso, racional, solucionador de problemas, competitivo, ambicioso, considera o sexo como algo separado da relação íntima, marido, pai, etc.; enquanto que da mulher é esperado um comportamento emocional expressivo, dependente, passiva, uma pessoa que cuide do lar, mãe, esposa e que está sempre sob tensão sobre seu corpo (Dezan, 2009, p. 1).

Em todo o documento, foi possível observar que os autores mencionam meninos e meninas uma única vez, preferindo propriamente nomes não relacionados aos gêneros, busca mencioná-los como crianças no plural, dando ênfase a importância de valorizar a idade em que eles (as) se encontram nessa primeira etapa do ensino.

Portanto, deve-se pensar na igualdade de gênero no campo dos esportes, oportunizando a todas as pessoas a prática de qualquer modalidade esportiva, favorecendo a igualdade e equidade na escola, pois o esporte traz inúmeros benefícios nos aspectos físicos, psicológicos e sociais.

Observamos que a autora dá ênfase à BNCC para justificar a interação entre as crianças, mostrando que elas são autônomas e livres para explorar a criatividade, bem como o corpo e sua identidade. Assim, informa o Manual 1, que:

Controlar os movimentos do corpo é um desafio bastante complexo para as crianças dessa idade. Assim como juntamos palavras para escrever um pequeno texto, também

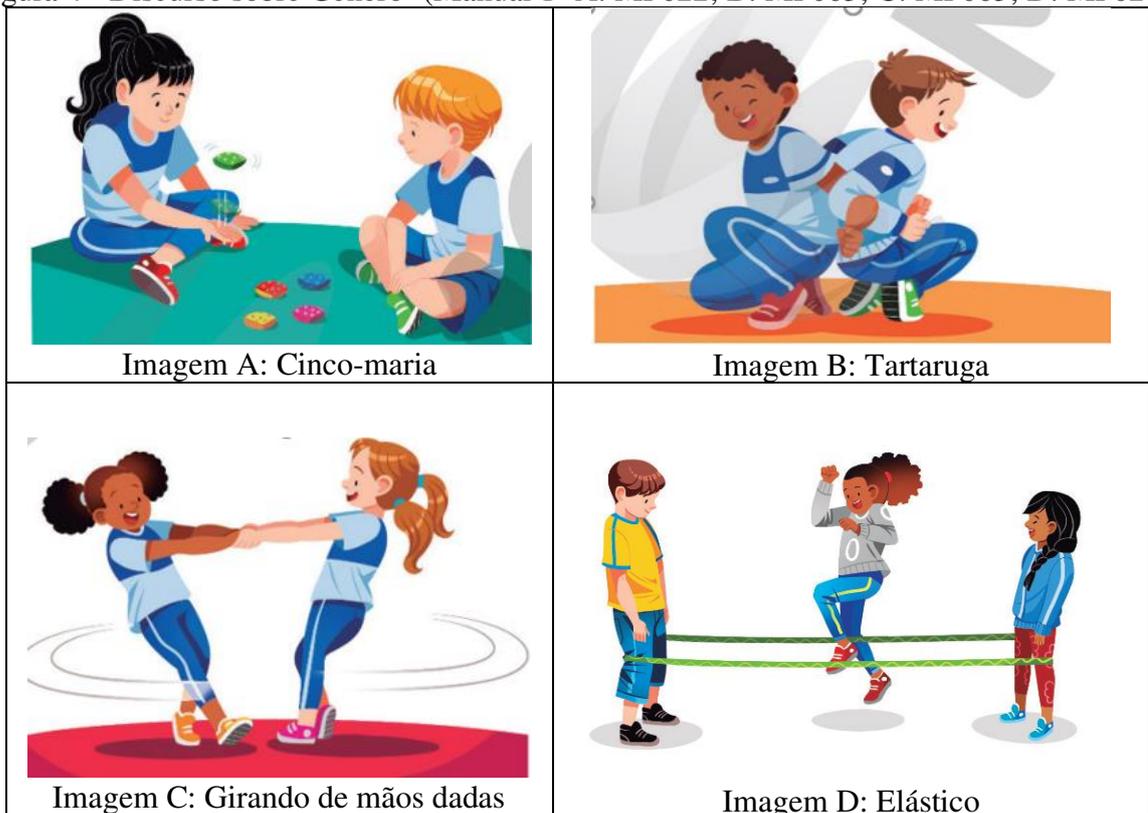
utilizamos habilidades básicas como correr e quicar para compor movimentos. Ao correr, quicar e desviar de algum obstáculo, a criança cria a composição do drible, por exemplo. Brincar de estátua possibilita ao professor criar diversas situações para ajudar as crianças nessa construção antes de desafiá-las a ficar um tempo ausentes de movimento (Sanchez, 2021, p. 25).

No texto acima, podemos perceber que o uso do nome professor para fazer menção aos dois gêneros, mas, em todo o Manual, a imagem destacada nas figuras é da professora. O Manual traz ainda uma compreensão de que é importante pensar na diversidade, de que o professor (a) deve fazer o (a) alunos (a).

O Manual 1, dá uma explicação ao professor (a) para dialogar com as crianças para que elas sejam estimuladas a pensar na diversidade, dando entrada para a problematização particular de cada um, como são e como são formadas ao longo da história e da cultura. Em outra parte do Manual, aparece outra parte informando que ao professor (a) para que:

Demonstre aos estudantes a maneira de brincar e destaque o contexto social da brincadeira, explorando o modo como era praticada antigamente, em que mães, avós e outras pessoas da comunidade confeccionavam os saquinhos com retalhos, e as crianças passavam horas praticando as cinco-marias. Esses relatos valorizam a importância da brincadeira no contexto cultural e social, além de incentivar sua recriação e vivência fora do ambiente escolar (Sanchez, 2021, p. 22-23).

Figura 4 - Discurso sobre Gênero- (Manual 1- A: MP022; B: MP063; C: MP063; D: MP024):



Fonte: Sanchez, 2021

Nesta parte, o Manual 1 apresenta algumas atividades físicas que envolvem a força e habilidades com o corpo. As figuras acima mostram que as atividades físicas entram no contexto cultural da criança dando ênfase a criatividade e diversão. O Manual explica que as brincadeiras das “cinco-marias” foram muito vivenciadas pelo sexo feminino, como “mães, avós e outras pessoas da comunidade”, o que sugere em pensar que no passado essa prática era extremamente direcionada para as meninas e que possivelmente os meninos não participaram dessa mesma brincadeira, tendo em vista, que as referências para se buscar saber dessa brincadeira estavam voltadas para as mães e avós.

Segundo Silva (2021), o discurso pedagógico acerca do corpo e da sexualidade, centrado na lógica universal e normativa de ser homem ou mulher, respeitando o modelo binário masculino-feminino, passa a ser visto na escola através de vários estímulos propostos às crianças para seguirem determinados papéis sociais, através de livros, músicas e filmes. A própria percepção das brincadeiras ainda é bastante perceptível, pois as brincadeiras realizadas em área externa, como parques, quadras, ruas, que exigem força, habilidade e individualidade, são destinadas aos meninos, e as brincadeiras que envolvem bonecas, espaços internos como casa, animais de estimação e que não exige tanta força, são destinadas para as meninas.

Portanto, Silva (2021, p. 21-22) chama atenção nesse olhar mais crítico acerca dos artefatos culturais, como os livros:

O olhar que realizamos sobre os livros didáticos são de vê-lo como um artefato cultural que imprime representações de um conhecimento essencialista sobre as crianças, homens e mulheres. É importante questionar os processos hegemônicos nessas produções. Por isso, deve ser colocado em destaque no planejamento do ensino bem como representações que neles estão contidas, principalmente em informações que buscam pormenorizadamente reduzir a ideia de gênero e sexualidade a um determinismo biológico.

Conforme a Figura 4, vê-se que a autora tem um cuidado em desmistificar essa brincadeira dando como exemplo a participação masculina como forma de incluir os meninos nessa brincadeira. A brincadeira tem uma função social muito importante para as crianças, pois permite a elaboração da realidade social e cultural em que estão inseridos, ou seja, esse é o cuidado pedagógico que se deve ter na educação física, em não se reproduzir papéis sociais de gênero nas crianças, mas que estimulem elas a buscarem suas particularidades, explorando sua imaginação no brincar.

Na parte dos esportes, encontramos algumas imagens que apresentam algumas modalidades esportivas e como algumas delas também a presença de homens é mais considerável, embora ao longo do Manual 1 também apresente as mulheres, é importante

destacar que a imagem do homem com a bola ainda expressa uma representação do gênero masculino dominante.

Figura 5 - Discurso sobre Gênero (Manual 2- A: MP027; B: MP034)

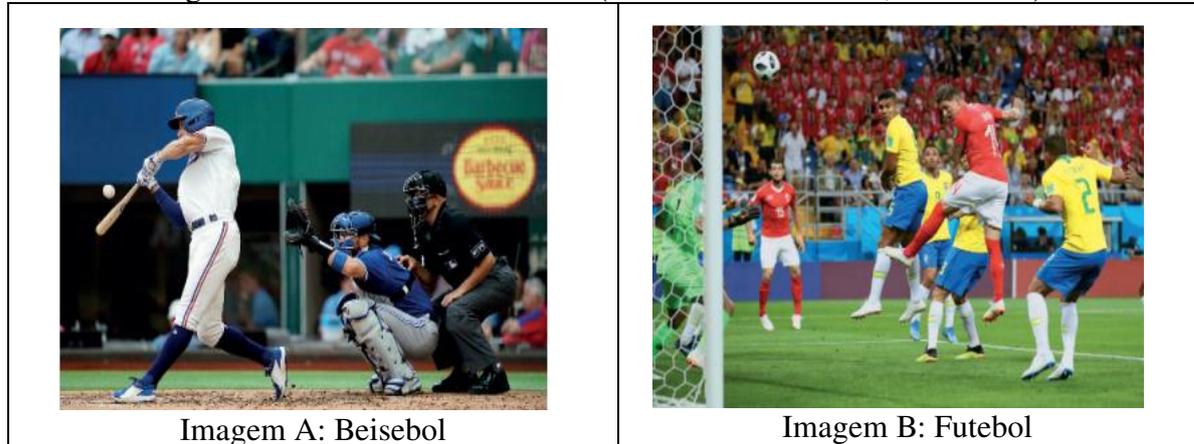


Imagem A: Beisebol

Imagem B: Futebol

Fonte: Sanchez, 2021

Em alguns esportes ainda persiste a ideia do menino com a bola, como por exemplo em um jogo de futebol. Algumas imagens a seguir podemos notar que as mulheres também têm aparecido nesse Manual em determinados esportes, e nesse caso é muito importante a visibilidade da mulher em esportes como o futebol e outros associados a competição e com a bola, objeto esse padronizado no processo cultural como de menino e de homem. Outra questão também importante de se pensar é que as mulheres não são valorizadas de maneira igual pelo seu povo e nação. Nesse caso, a imagem B, da Figura 6 a seguir apresenta uma mulher que joga um tipo de jogo de costume em seu país, o que nos faz pensar na participação maior das mulheres nesses países.

O professor e a professora, nas suas aulas, devem utilizar-se de saberes sociais e culturais, propiciando um ensino que favoreça a formação do ser humano como um todo. O esporte, dentro das suas mais variadas modalidades e conteúdo, deve oferecer as condições para que o aluno e a aluna venha a intervir na sociedade em que está inserido, indo de encontro com suas necessidades, possibilitando a compreensão e transformação do estudante e da estudante (Barroso, Darido, 2006).

Nesse caso, também é necessário que haja maior investimento em políticas públicas de forma institucionalizada e articulada nas diferentes esferas governamentais para que seja difundindo, apoiando e desenvolvendo programas que permitam a maior participação das mulheres em outros esportes, garantindo respeito e igualdade de gênero nos ambientes esportivos, pois a cultura brasileira precisa avançar no aspecto de inclusão das mulheres nesses espaços de esportes, uma vez que permanece dando destaque mais para esportes populares

como o futebol ou voleibol, conforme a imagem B.

Figura 6 - Discurso sobre Gênero (Manual 2-A: MP027; B: MP034; C: MP078; D: MP126):



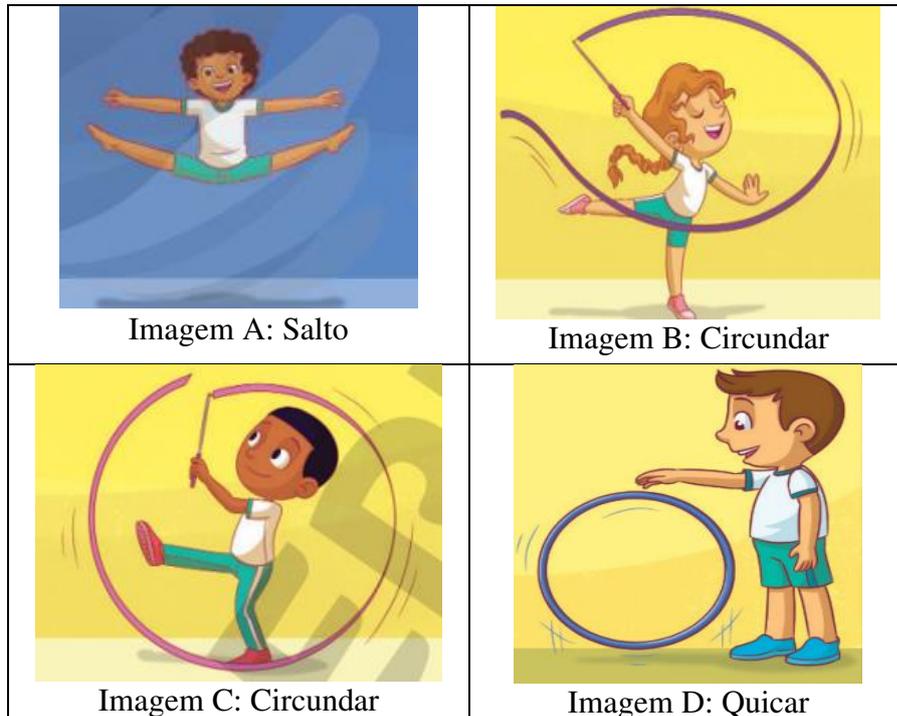
Fonte: Sanchez, 2021

A participação masculina em alguns esportes é bastante tradicional como no futebol e no tênis, esporte também de uma classe social mais elevada, pois não é popular para todos. Na imagem A, da Figura 6, observa-se as mulheres jogando voleibol. Nessa figura, podemos notar que o Manual 2 tem feito uma manifestação inclusiva de colocar imagens e figuras de mulheres bastante envolvidas nos esportes, mostrando mulheres rápidas, ágeis, apresentando uma desenvoltura e habilidades para esse tipo de esporte. A imagem B, da figura 6, apresenta as mulheres jogando rugby, em que a participação feminina é mínima diante de outros esportes e também porque no Brasil, não se observa muito as mulheres nessa modalidade esportiva como foi nas olimpíadas do Rio de 2016. Uma vez que alguns esportes exercidos por mulheres não aparecem com frequência no país e o rugby é um deles.

Além do futebol e de modalidades similares, a ginástica também tem apresentado uma ideia de pensar nas relações de gênero de forma construtiva e colaborativa. Na parte que se refere a ginástica, o Manual 2 entende que antes de sugerir às crianças algum movimento ginástico, peça-lhes que, em duplas, experimentem brincar de ginástica, realizando movimentos simples e fáceis, mas, as figuras apresentadas às crianças aparecem diferentes movimentos,

conforme a Figura 7:

Figura 7 - Discurso sobre Gênero (Manual 2- A: MP084; B: MP088; C: MP088; D: MP90):



Fonte: Sanchez, 2021.

As imagens da Figura 7, mostram crianças fazendo ginástica e de forma individual. Algumas questões aparecem como questões geradoras:

Será que meninos e meninas podem praticar a ginástica artística? Em que local onde vocês vivem é possível praticar a iniciação da ginástica? Quantas horas por dia os ginastas treinam? Com quantos anos será que eles começam a treinar? Quais elementos ginásticos se aprendem primeiro? Por quê? Será que os atletas frequentam escolas como vocês? Qual é o vestuário mais utilizado? Eles usam calçados? O que é uma série de movimentos ginásticos? (Sanchez, 2021, p. 83).

O texto faz alguns questionamentos sobre a participação de meninos e meninas na ginástica, e busca saber se é algo conhecido pela comunidade escolar, e se existe algum atleta nessa modalidade esportiva. Além disso, acrescentam saber sobre o vestuário e os movimentos. Nessa orientação que parece estar mais voltada para um diagnóstico prévio sobre o assunto, problematiza nas entrelinhas a ideia de a ginástica ser uma atividade direcionada às mulheres, na maioria das vezes, homens não se interessam por esse tipo de atividade que o corpo e expressões e gestos delicados para gesticular os membros do corpo e sua performance como um balé. Nessa perspectiva, a ginástica pode ser sim desenvolvida por meninos e meninas e essa prática deveria, pois, ser uma forma de encaminhar meninos e meninas para outras áreas

da educação física como o teatro, danças, balé, coreografias e entre outros.

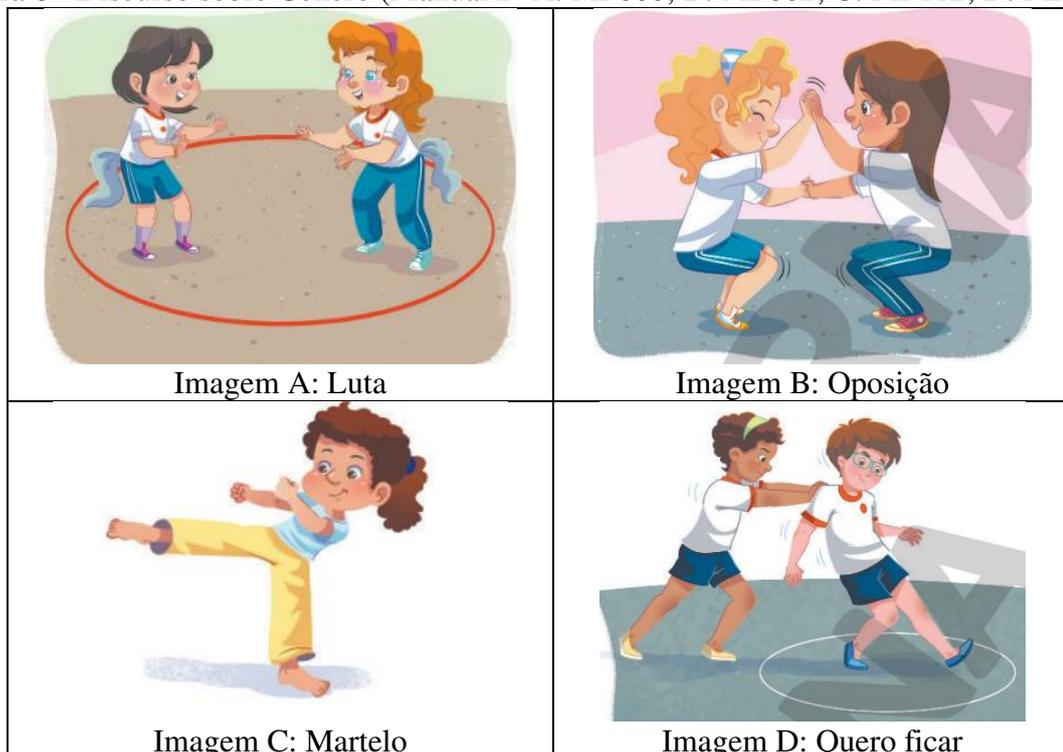
E no Manual 2, sugere-se que problematize com as crianças sobre esses aspectos, questionando:

Quem pode praticar ginástica rítmica? Meninas podem jogar futebol e meninos podem fazer ballet? Anote as respostas e observe o comportamento dos meninos em relação a qualquer tipo de resistência e preconceito. Faça as intervenções e mediações necessárias para eles refletirem sobre o processo de formação de estereótipos em nossa sociedade (Sanchez, 2021, p. 87).

A ginástica rítmica é uma manifestação rítmica praticada, principalmente, por meninas. No entanto, os meninos podem e devem participar com o intuito de desmistificar esse paradigma, pois esta biologização do corpo humano, marcada pela naturalização das identidades estáveis, objetificando corpos, fixam a heteronormatividade e diferentes fobias que impedem a inclusão e o respeito à pluralidade e a diversidade. Ao tratar sobre força, no componente luta, Sanchez (2021, p. 63) indica que os professores e as professoras conversem: “[...] sobre a participação feminina nas lutas, indagando como meninas e meninos se sentiram em relação a isso, buscando quebrar paradigmas e conceitos preestabelecidos que levem à discriminação dos participantes das práticas corporais”.

Conforme as imagens da Figura 8, podemos observar as figuras de meninas em posição de ataque e em outra a menina exercendo a força sobre o menino.

Figura 8 - Discurso sobre Gênero (Manual 2- A: MP060; B: MP062; C: MP112; D: MP145):



Fonte: Sanchez, 2021

A imagem C, da Figura 7, mostra uma menina que demonstra as posições de uma capoeira, e que como manifestação cultural apresenta-se de forma diversificada e que praticamente está presente em todos os estados brasileiros devido à presença também afro do negro nesses espaços. Podemos afirmar que a capoeira é uma manifestação cultural que varia muito e pode muitas vezes ser considerada uma dança, brincadeira, jogo, luta ou apenas uma manifestação cultural de resistência política, social e também religiosa.

No entanto, a posição de luta e de ataque da menina é uma preocupação que o Manual apresenta de emancipação da mulher nessa atividade e que desde cedo deve ser cultivado como uma aprendizagem para ambos os gêneros. As lutas como uma modalidade esportiva também têm mulheres que nos últimos anos tem se ocupado dessa prática principalmente impulsionadas por situações que reforcem uma formação defensiva e devido tantos casos de feminicídio e violência contra as mulheres, a luta tem aparecido como uma modalidade esportiva motivacional e que ajudam as mulheres terem melhores habilidades e a se autodefenderem com o uso da força, já que a sociedade entende como um público vulnerável. Nesta parte do texto encontramos uma orientação correspondente a participação feminina nas lutas e orienta que essa atividade deve ser acolhida e desenvolvida sem que apresente preconceitos e discriminação das participantes.

5.1.2 Discursos sobre o Corpo-Anatomia / Fisiologia

O corpo é objeto de diferentes discursos, e estes discursos são acionados o tempo todo, classificando, negociando, normatizando e operando táticas de controle e poder. Os corpos que diferem da condição aceitam como normal pela sociedade, enfrentam muitas dificuldades pela sua condição de diferente.

Morin (2005), afirma que a Educação Física está pautada na cultura corporal, portanto o corpo humano deve ser pensado de forma cultural, expressada pelos movimentos e signos sociais, contrapondo a visão dualista, biologicista, tecnicista e fisiológica. Pois o corpo é algo complexo, não apenas biológico, mas dotado de aspecto sociocultural, econômico, psicológico e espiritual.

Neira (2008), aponta que os currículos estão em um impasse, pois de um lado ele atende a diversidade cultural, e do outro os interesses da cultura dominante, ou seja, aquela cultura pautada nos mais fortes, nos mais habilidosos e mais atléticos. Mas o currículo deve assumir um caráter multicultural, atendendo todos os alunos e alunas, independentemente de ser magro, gordo, hábil, atlético, deficiente ou forte, pois os alunos e alunas devem ser ouvidos

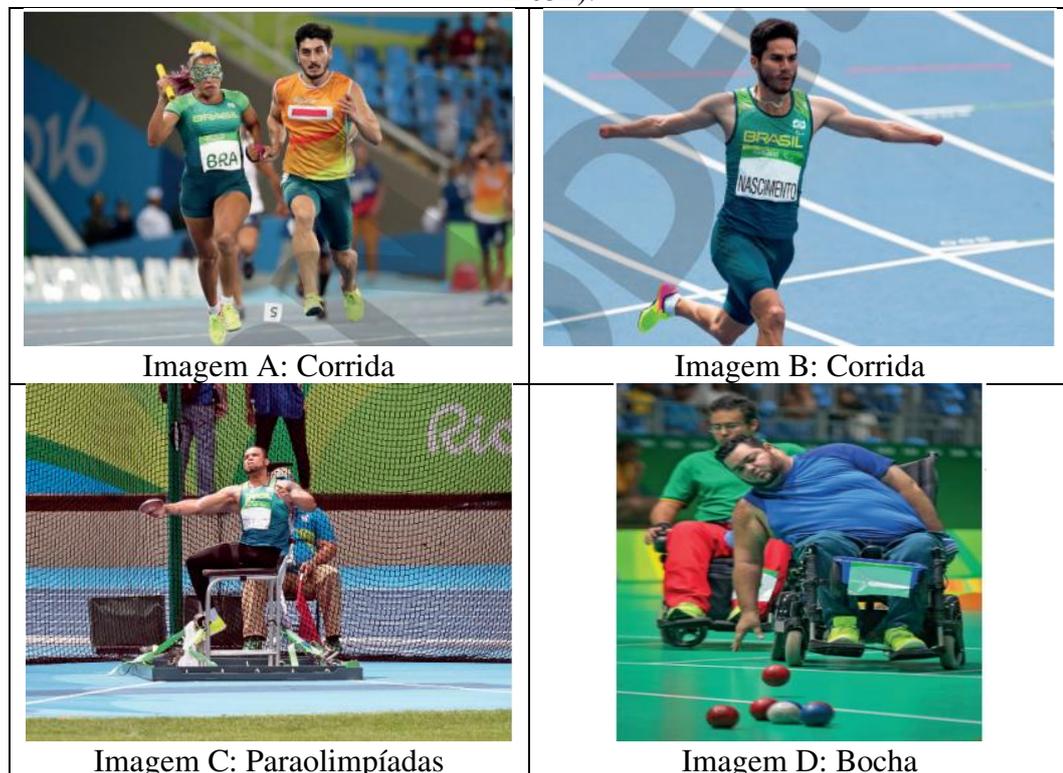
e respeitados, envolvidos com os temas, interagindo, tendo novas ideias, para assim valorizar as formas de expressão do patrimônio cultural local, tornando as ações educativas mais efetivas e diversificadas.

Nesse sentido, Neira (2008, p. 87) coloca que o currículo multicultural:

O currículo multicultural, portanto, contribui para a construção do orgulho pelo que somos e respeito e admiração pelo que os outros são. Nesse espaço, não há lugar para dizer que “isto é melhor que aquilo”, “assim está errado”, “desse jeito não vai chegar a lugar nenhum” ou o pior, “você não sabe”, “nunca irá aprender”, “não nasceu para isso”.

Dessa forma, foram criadas três subcategorias, primeiro discutiremos a subcategoria do corpo deficiente, em seguida, do corpo magro e logo após, o corpo obeso.

Figura 9 - Discurso sobre Corpo deficiente (Manual 1- A: MP030; B: MP030; C: MP030; D: MP052):



Fonte: Sanchez, 2021

As imagens da Figura 9, mostram que é importante valorizar os Jogos Paralímpicos e que é necessário dá um destaque aos atletas com necessidades especiais, sendo que no mesmo contexto o Manual somente informa a necessidade especial de uma das atletas com deficiência visual. Na Figura B da imagem 13 específica apenas que um dos atletas nasceu sem as mãos, sem fazer outras observações se referindo ao tipo de deficiência. Já na Figura D da imagem 13 aparece um atleta em cadeira de rodas, mas, o manual não menciona se é devido deficiência

física desde o nascimento ou se adquiriu devido algum tipo de acidente. Embora não apresente essas informações, o manual apresenta o atleta como um dos maiores lançadores de disco e dardo do Brasil.

É preciso ampliar a compreensão do corpo deficiente onde a deficiência não pode ser tratada como diferença social. O preconceito existe e precisa ser enfrentado de forma dialogada, com formação especializada e com ações mais concretas que estimulem o acolhimento e respeito pela diversidade. É preciso olhar os corpos sem piedade, com reconhecimento e credibilidade em suas capacidades para além das limitações que apresentam. Neste sentido, o Manual 1 ressalta a paraolimpíada como um conteúdo a ser discutido com os estudantes.

Vale ressaltar também a importância dos Jogos Paralímpicos, destacando atletas com necessidades especiais como praticantes de esportes profissionalizados, desmistificando padrões e estereótipos em relação à prática esportiva (Sanchez, 2021, p. 30).

A escola deve garantir que todos os alunos e as alunas desenvolvam seu potencial, seja com alguma deficiência ou não, beneficiando-se de uma educação de qualidade. A comunidade escolar deve propiciar atividades que favoreçam o desenvolvimento das habilidades e capacidades dos alunos e alunas, com a participação de todos e todas e que o aluno e a aluna com deficiência desempenham papéis e funções importantes no grupo, favorecendo o desenvolvimento dos seus talentos e potenciais (Alvez; Duarte, 2018).

Alvez e Duarte (2018), coloca que é importante a comunidade escolar:

O desenvolvimento da comunidade escolar com a participação de todos, inclusive do aluno com deficiência, permite a estruturação de um senso de pertencimento ao grupo, através da sua importância e valorização no mesmo. Neste contexto, o aluno com deficiência desempenha papéis e funções importantes no grupo, favorecendo o desenvolvimento da percepção de pertencimento ao grupo, fundamental para a experiência de sentir-se incluído (Alvez; Duarte, 2018, p. 329).

No texto encontra-se uma orientação para os professores e professoras realizarem uma atividade em rodas com as crianças e onde elas deverão “cirandar pulando no ritmo da canção”.

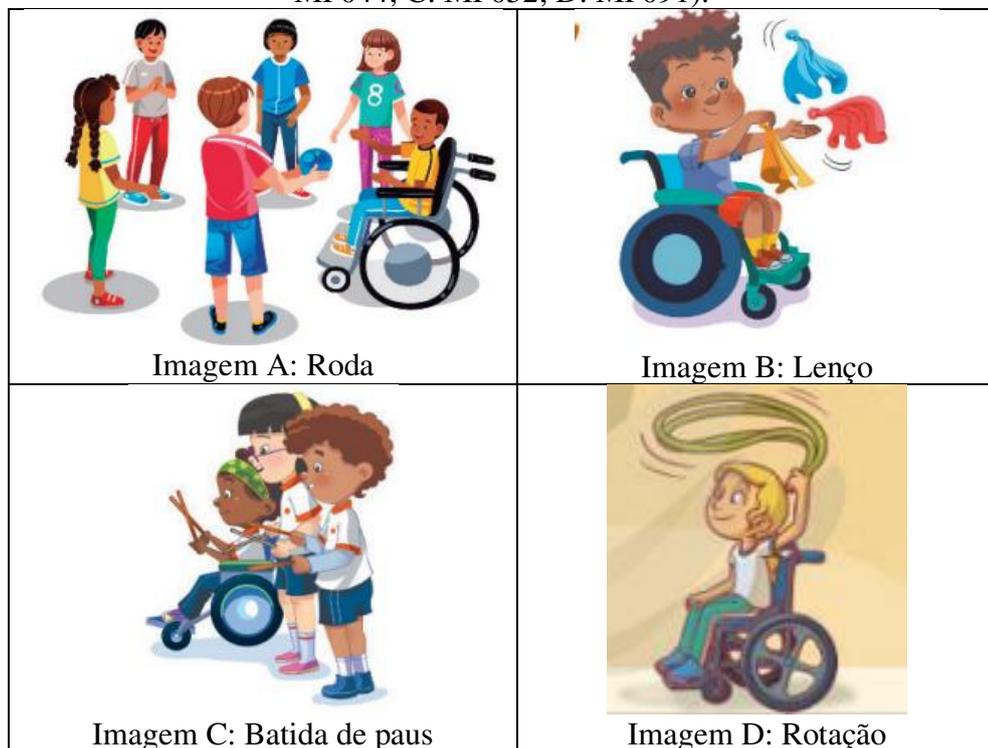
Disponha os estudantes em roda e oriente-os a dar-se as mãos. Ao começar a cantoria, a turma gira em círculo e, ao terminar a cantoria, para de girar. Para enriquecer a experiência, promova rodadas com desafios; por exemplo, cirandar pulando no ritmo da canção, depois passando uma bola de mão em mão entre as crianças, no ritmo da cantiga (Sanchez, 2021, p. 44).

A questão é muito boa; a ideia de fazer uma atividade física e trazer uma pessoa em

cadeira de rodas, conforme a figura apresentada para brincar. Porém, como fazer essa brincadeira pulando e ainda no ritmo de uma música já que o aluno e a aluna são pessoa em cadeira de rodas?

Ao elaborarmos um material didático são necessários termos atenção as consignas, pois precisam ser escritas de forma clara, objetiva, com conceito bem delineado, pois é por meio dela que o leitor realizará uma determinada atividade mobilizando habilidades cognitivas e/ou psicomotoras, logo precisa indicar caminhos, objetivos e recursos necessários para a execução da atividade, este é um dos elementos dentro do planejamento didático que organizará o trabalho didático-pedagógico.

Figura 10 - Discurso sobre Corpo deficiente (Manual 1- A: MP044); (MANUAL 2- B: MP044; C: MP052; D: MP091):



Fonte: Sanchez, 2021

Nas imagens da Figura 10, analisamos que a criança em cadeira de rodas tem se apresentado com mais destaque nos Manuais 1 e 2. Os Manuais têm dado importância em apresentar crianças, meninos e meninas na cadeira de rodas, valorizando a ideia de inclusão nas práticas esportivas. Nos textos não aparecem nada que mencione o tipo de deficiência das crianças, e nem menciona nada sobre as leis específicas para a inclusão de crianças em cadeiras de rodas nos esportes. No entanto, é importante que o Manual 1 e 2 discuta e proporcione a reflexão sobre a inclusão e pela diversidade na proposta de promover a acolhendo e buscando

sensibilizar os professores e as professoras refletindo sobre os corpos deficientes, como é caso das pessoas em cadeiras de rodas, e, que o esporte assim como outras modalidades esportivas e de atividade física contempla todos os corpos. Refletimos que não é bastante difundido esta proposta, portanto precisaria ser mais intensificado para melhorar a inclusão de crianças, adolescentes e adultos na escola nessas modalidades esportivas.

Além disso, segundo a imagem da criança na cadeira de roda está com outras crianças em forma de roda, as orientações para a atividade exigem que o menino em cadeiras de rodas participe de igual modo que os outros, passando a bola e pulando. No entanto, talvez tenha ocorrido um equívoco no encaminhamento dessa atividade diante da situação, se caso aconteça na realidade, conforme a orientação, será impossível um menino em cadeiras de rodas pular, executar a atividade conforme está solicitado.

Alves e Fiorini (2018), afirmam que a inclusão dos alunos e alunas com deficiência, com transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação não está circunscrita apenas ao acesso, mas acima de tudo precisa da participação e do desenvolvimento das aprendizagens. Assim, durante as aulas de Educação Física, todos os alunos e alunas devem ter a oportunidade de desenvolverem suas aprendizagens, diminuindo as barreiras, favorecendo a participação.

De acordo com Alves e Fiorini (2018, p. 7-8) as adaptações curriculares devem promover a inclusão, sendo que:

A inclusão não diz respeito somente a prática conjunta dos mesmos conteúdos e objetivos, mas sim que alunos tenham o objetivo único de melhor aprendizagem de acordo com suas necessidades e especificidades. A inclusão deve ser repensada nesse sentido, permitindo que professores estruturam suas aulas da melhor forma para todos, respeitando a diversidade entre os alunos.

Munster e Almeida (2006), colocam como ponto central a adaptação nas aulas de Educação Física, para atender os alunos e alunas de acordo com suas capacidades e potencialidades. Além disso, torna-se importante conhecer o aluno e a aluna para planejar e estruturar as adaptações necessárias à participação de todos os alunos e alunas nas aulas, não tornando a tarefa mais fácil, nem improvisando ou diminuindo a qualidade de ensino, mas modificá-la a ponto do aluno e a aluna conseguir participar e não se sentir discriminado ou excluído.

Seguiremos explorando as figuras analisando a subcategoria corpo magro:

Figura 11 - Discurso sobre Corpo magro (Manual 1- A: MP029; B: MP053; C: MP059);
(Manual 2- D: MP124):



Fonte: Sanchez, 2021

As imagens da Figura 11, apresenta mulheres em uma atividade esportiva, e percebe-se que o seu corpo é atlético, devido suas atividades físicas e treinos. Para a sociedade machista, patriarcal, o corpo da mulher será sempre algo escultural e seguirá uma norma basicamente padrão. O corpo feminino é o corpo desejado e não deixa de ser um corpo exigido na sociedade. Embora em muitas atividades atléticas o corpo feminino se encontra magro, não se pode dizer que ser magro é sinal de saúde. Um corpo magro é competitivo para certas atividades físicas, porém, existem outras atividades físicas em que não é necessário um corpo magro.

Reforçando assim, uma justificativa para a padronização de corpos e tendo em vista que na educação física um corpo magro aparenta ser mais competitivo, alegre e feliz. No entanto, existem muitos tipos de corpos de crianças e os Manuais 1 e 2 parecem tentar omitir, numa tentativa de convencer ao leitor associar as atividades esportivas a corpos magros e que impulse as atividades físicas.

Mendes (2002), afirma que as aulas de Educação Física tornam-se um local

privilegiado para as discussões em torno do corpo, dos padrões de beleza, da aparência corporal e da estética. Sendo assim, a área produz conhecimentos aliada a cultura corporal de movimento por meio de diversas manifestações, tais como, os jogos, as lutas, as danças, os esportes e as ginásticas, permeada de conhecimento, envolvendo saberes e práticas, sempre aberta ao diálogo, considerando o corpo humano ligado aos contextos biológicos, sociais, étnicos, culturais e históricos.

Segundo Silva (2001), o corpo magro, muitas vezes transforma os indivíduos em pessoas alienadas, presos a dietas e exercícios intensos, pautadas nas cobranças de comportamento e discursos normalizadores. Sendo assim, para atingir o corpo belo são estabelecidos modelos, formas e comportamentos, fruto de uma cultura dominada pelo patriarcado.

Figura 12 - Discurso sobre Corpo magro (Manual 1- A: MP040; B: MP060; D: MP038);
(Manual 2- C: MP081):



Fonte: Sanchez, 2021

Nas imagens da Figura 12, analisamos que as crianças dão cambalhotas em cima de um tapete apropriado para a prática de educação física, e que expressam um sentimento de alegria e descontração. Os corpos magros conforme se observam nas imagens acima mostram que com o corpo é possível executar diferentes formas de movimentação corporal se articulando e se desenvolvendo com os membros do corpo. No entanto, também chama atenção de que tais práticas não incluem na atividade outros corpos, deixando claro a finalidade da atividade e das regras instituídas a ela.

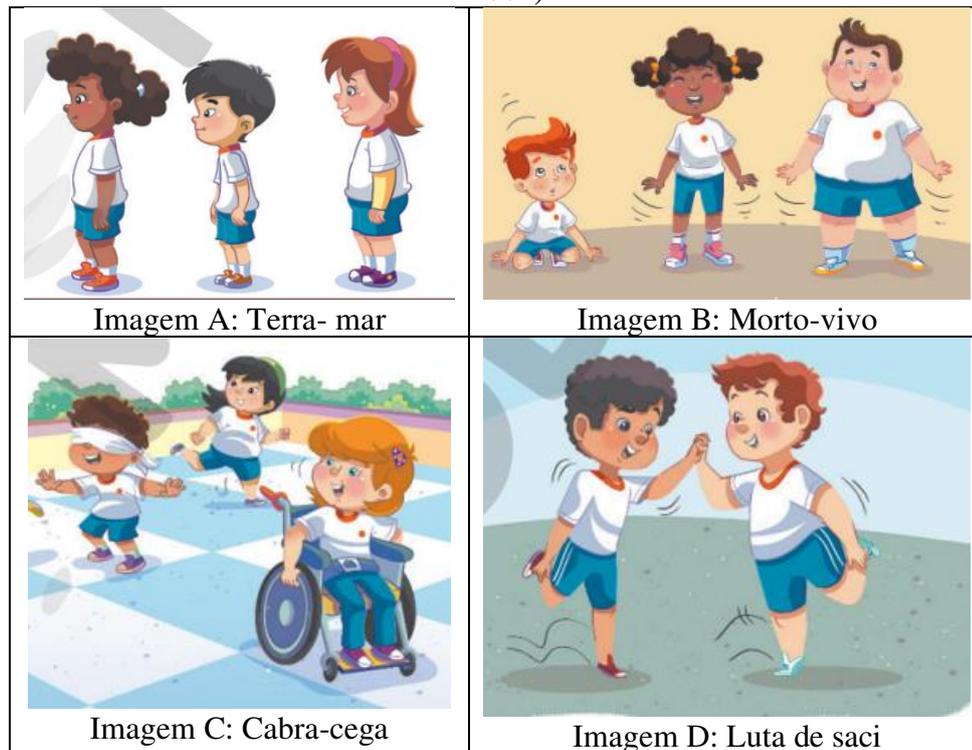
A imagem D da Figura 16 apresenta um grupo de meninos e meninas desenvolvendo uma brincadeira e podemos observar que os corpos de todos estão apresentados na mesma perspectiva de corpo magro o que difere apenas em tamanhos e questões étnicas/raciais.

Embora o corpo tenha o objetivo de ser magro e em forma para tal atividade, é importante que as crianças percebam que a imagem simboliza uma competição e que não exclui outros estilos corporais participarem da mesma atividade, podendo até mesmo recriar e desenvolver outras regras e formas de competir sem que o corpo magro seja uma qualidade para essa modalidade esportiva.

Estimular as habilidades e competências dos estudantes independentes dos seus corpos coopera para que aprenderam sobre a prática corporal como: a empatia; a comunicação e a argumentação; o conhecimento sobre as práticas utilizadas; a diversidade cultural presente na escola e no cotidiano dos estudantes; a utilização de ferramentas digitais para pesquisas sobre movimentos.

Segundo Hercules e Diniz (2007), os discursos que são produzidos pela mídia acerca do corpo e da beleza impactam diretamente a vida dos alunos a alunas, na medida em que é proposto a obstinação da execução de exercícios físicos, o uso de avanços tecnológicos, cirurgias e cosméticos para idealização de um corpo perfeito. Contudo, um corpo saudável não depende apenas do aspecto físico, aquele propagado pela mídia, significa também ter a mente saudável, ter uma alimentação balanceada, sem doenças, sentir-se bem com o seu corpo, ou seja, ter a consciência de aliar a prática regular de atividade física e alimentação saudável e balanceada, compreendendo o discurso propagado pela mídia, que ter um corpo saudável é seguir os padrões de beleza da sociedade, com magreza e forma física e atlética acentuada.

Figura 13 - Discurso sobre Corpo obeso (Manual 2- A: MP022; B: MP023; C: MP024; D: MP062):



Fonte: Sanchez, 2021

Em relação a subcategoria corpo obeso, encontramos nas imagens da Figura 13 não dão muitas informações sobre o corpo obeso, da mesma forma como expressas no corpo magro. A ideia de corpo apresentada no Manual 2 reflete apenas aspectos da diversidade étnica e racial e no desenvolvimento infantil. Não fala a respeito da obesidade e nem da alimentação, não apresenta uma relação comparativa e nem discriminatória em relação aos outros corpos, porém apresenta observações em algumas atividades conforme as orientações vistas no corpo magro, em que atividades que exigem corpos mais treinados e mais preparados e isso sugere pensar nos corpos obesos nessas atividades. Em relação à parte textual, não apresenta nada sobre a obesidade, apenas o que já foi mencionado no corpo magro, considerando todos os corpos.

Mas precisa-se saber através das palavras de Zoboli e Santos (2005), que inúmeras crianças chegam na escola com dificuldades de lidar com o próprio corpo, haja visto que na escola é um local de construção da personalidade da criança. O (a) aluno (a) obeso (a) muitas vezes acaba se tornando vítima de ridicularização pelos outros alunos e alunas, e acaba sendo excluído das atividades que exigem aptidão física e técnica, e isso acaba reforçando a padronização, a estigmatização, a discriminação estruturada e reforçando o modelo elitista do corpo.

Portanto, Zoboli e Santos (2005) colocam a discussão do corpo obeso como ponto

importante nas aulas de Educação Física, para assim:

Discutir e aprofundar estas questões com o intuito de criar condições de reflexão, interpretação e decodificação dos signos criados na sociedade com relação ao corpo obeso. É preciso realizar um trabalho que dê base teórica e prática ao objetivo de gerar valores que radicalizem em favor da vida e engajamento responsável e crítico na luta por um corpo ameaçado pela barbárie (Zoboli; Santos, 2005, p. 89).

Então, os professores e as professoras de Educação Física devem se desvincular dessa ideia propagada pela mídia, do corpo perfeito e corpo magro, inclusive da patologização do corpo gordo, valorizando mais atitudes e valores, como sociabilidade, respeito e cooperação, combatendo práticas agressivas ao corpo, como a gordofobia, auxiliando a todas as crianças que exerçam seus direitos e deveres como cidadãos históricos e competentes, intervindo de forma consciente e crítica, do diálogo e comunicação pautada na ética (Costa, Venâncio, 2004).

5.1.3 Discursos sobre Corpo-Etnia

A questão étnica é bastante presente nos Manuais 1 e 2, pois a discussão oferecida por esses documentos trata da questão étnica de forma plural, diversificada, apresentando uma ideia de respeito, valorização das etnias e de suas culturas. Os manuais ao tratarem da questão étnica oferecem uma discussão imagética e exploram as atividades esportivas segundo cada cultura e propondo assim, um conhecimento histórico-social acerca das atividades desenvolvidas desde os primeiros povos e como estão sendo (adaptadas) no modo popular para essas mesmas atividades.

Segundo Santos, Palomares, Normando e Quintão (2010, p. 2-3), o termo etnia significa:

É um conceito polivalente, que constrói a identidade de um indivíduo resumida em: parentesco, religião, língua, território compartilhado e nacionalidade, além da aparência física, a etnia também compreende fatores culturais, como a nacionalidade, afiliação tribal, religião, língua e as tradições de um determinado grupo.

Santos e Silva (2021), reforçam que a escola deve valorizar a diversidade étnica do povo brasileiro, haja visto que diversos grupos como os negros e os povos indígenas ainda são vistos com olhares discriminatórios e inferiores. Portanto, o ambiente escolar deve proporcionar práticas pedagógicas para a inclusão, respeito e conhecimento, sensibilizando os alunos e alunas para a diminuição dos preconceitos e situações racistas.

A abordagem dos assuntos com essa temática deve ser realizada durante todas as

etapas da educação básica e ensino superior, para que haja uma mudança sociocultural nos alunos e alunas, melhore a autoestima, principalmente da criança negra, que desde muito pequena já vem com o estereótipo de que pessoas bonitas são aquelas pessoas brancas e cabelo lisos, além de contribuir para uma melhor visão de si mesmo e representatividade. Colocar o negro e os povos indígenas como protagonistas e criadores de suas próprias histórias, levando para a escola brincadeiras e jogos que abordam sobre suas origens, permitindo a fala dos alunos e alunas (Santos; Silva, 2021).

Os Manuais 1 e 2 tem cuidado em apresentar as relações étnicas dentro de uma produção que expressem ainda mais outras raças e culturas, que contribuem para um entendimento, social, cultural, político, histórico e até geográfico, pois “[...] O corpo tem uma geografia, é território, é mapa, espaço, tempo, texturas de experiências diversas e diversidades, plurais e coletivas – mas também singulares para cada pessoa, mulher e homem” (Ströher; Deifelt; Musskopf, 2006, p.107).

Figura 14 - Discurso sobre Etnia (Manual 1- A: MP041; B: MP051); (MANUAL 2- C: MP019; D: MP038):



Fonte: Sanchez, 2021

As imagens da Figura 14 e o texto fazem alusão especificamente à relação étnica

presente nas práticas sociais e nesse campo específico da educação física. O texto apresenta uma orientação cuja centralidade está em buscar nas atividades sócio-históricas da comunidade escolar registros de brincadeiras que possam ser inseridas nas práticas de educação física, valorizando o saber local e suas particularidades e cultura. Algumas figuras e imagens, apresentam a presença da menina, forma de protagonizar a inclusão feminina nas diferentes modalidades. Além disso, a importância da cultura e do processo cultural é observado sempre com respeito e buscando dar sentido às atividades pedagógicas do campo docente nas práticas de brincadeiras na Educação Física, considerando o conhecimento adquirido ao longo dos anos.

É preciso problematizar como certas modalidades esportivas ainda são exímias a presença feminina negra. Mesmo que os livros e manuais didáticos retratem a presença feminina em suas coleções, isso não significa que encontramos mulheres negras ocupando massivamente todas as modalidades esportivas e tampouco são respeitadas, pois são alvos de racismo e de tantas outras práticas discriminatórias.

Figura 15 - Discurso sobre Etnia: (Manual 1- A: MP018; B: MP028):



Fonte: Sanchez, 2021

Nas imagens da Figura 15, observamos a presença de traços bem miscigenados, com forte característica de povos asiáticos. É importante visibilizar essas representações nos livros e manuais didáticos, pois ajudam as crianças a criarem suas raízes de pertencimento sociocultural, refletindo e agindo com o respeito pela diversidade étnica, como sugere o Manual 1 ao explicitar a produção de desenhos com a finalidade de revelar sua história e a cultura a qual os (as) alunos (as) estão inseridos. Assim:

Os desenhos dos estudantes podem ser expostos para que todos observem e leiam os registros dos colegas. Questionem os estudantes sobre as diferenças entre o que foi desenhado e o que foi descrito, conduzindo um diálogo sobre a importância do respeito às diferenças. Assim como na conversa após a atividade, registre as falas que representam as aprendizagens deles (Sanchez, 2021, p. 61).

Ao longo do Manual 1, identificamos a preocupação da autora em valorizar as pessoas e suas diferenças sociais e culturais, contribuindo para que as crianças se percebam com sua identidade própria, ancestralidade e cultura.

Nas palavras da autora, no Manual 2:

Existe uma grande variedade de etnias indígenas, o que torna essa cultura muito rica e abrangente, com hábitos e costumes diferentes. O mesmo vale para a cultura africana. Quando os povos da África foram trazidos ao Brasil durante o período da colonização na condição de escravizados, apesar de todo o sofrimento, eles persistiram para preservar sua identidade e suas origens. Por isso, é de fundamental importância conhecer, respeitar e valorizar sua cultura, seus hábitos e suas manifestações, pois passaram a ser parte da cultura brasileira (Sanchez, 2021, p. 61).

A diversidade étnico-racial é a pluralidade de diversos povos, e uma mesma sociedade, na singularidade de cada indivíduo e do seu grupo de origem, história, religião e cultura. O Manual 2 apresenta a cultura brasileira de forma riquíssima, devido à sua diversidade. Neste sentido, as demais partes do Manual 2 conforme apresentamos confirma essa particularidade, porém, não evidencia outras diversidades, como sexual LGBTQIA+.

Segundo Marques e Magalhães (2022), a Educação Física tem como objeto de estudo a cultura corporal de movimento, abrangendo a diversidade cultural presente na escola, a disciplina pode contribuir para diminuir os preconceitos, novas concepções e novos conhecimentos. Por isso, é de fundamental importância incluir nas aulas de Educação Física as temáticas étnicas-raciais, auxiliando o processo de formação mais humana, mais justa, mais igualitária e menos preconceituosa.

Assim, como a culinária, outras manifestações culturais precisam ser apresentadas, e por isso é preciso ir mais além, buscando outras informações como sugere o Manual 2:

Estudar, experimentar, refletir e valorizar as danças do Brasil e do mundo e as de matrizes africana e indígena constituem o eixo dessa unidade, que apresenta aos estudantes os ritmos peculiares de cada cultura. Não se trata de copiar movimentos prontos coreografados; pelo contrário, a ideia é conhecer e fruir diferentes ritmos, compreendendo o movimento como forma de expressão e comunicação (Sanchez, 2021, p. 49).

Quanto às danças, o Manual 2 explica que cada cultura tem sua forma de dançar, que por sua vez, oferece um elemento fundamental de vivência para as crianças como para o (a) professor (a). Assim como para os indígenas, em que a dança é a tipificação de um ritual, podendo ser utilizada para homenagear os mortos, agradecer ou pedir algo à natureza,

dramatizar lutas e conflitos que marcaram seu povo, como forma de preservação da história, entre outros motivos. Como exemplo, o manual 2 apresenta algumas informações que ajudam a compreender melhor o processo histórico de algumas manifestações culturais como na dança, em que podemos observar o samba:

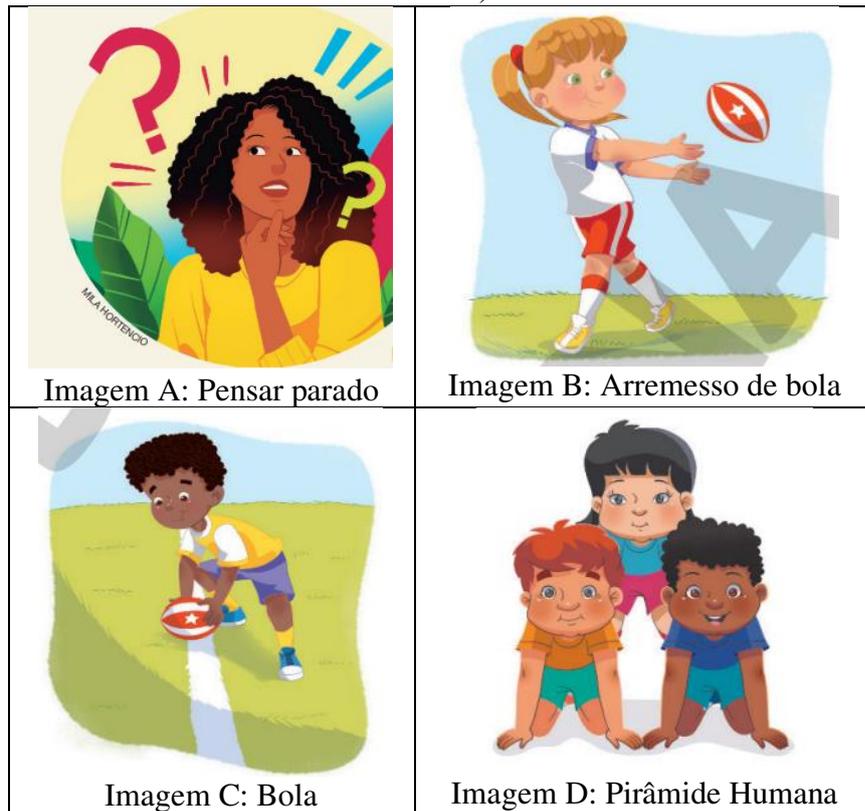
O samba de roda é uma dança de matriz africana que surgiu por volta dos anos 1860, na Bahia, nas festas de terreiro, como forma de os negros manterem viva a sua cultura e honrar o legado do povo negro escravizado. O samba de roda representa a cultura africana por meio dos seus gestos, pela formação em roda, pelos instrumentos de percussão e pelos movimentos que misturam a dança e a religião africana. Os movimentos livres, não coreografados, permitem uma experiência natural do corpo e seu ajuste ao ritmo, embora o professor possa ensinar alguns passos para que sejam executados ao som do samba de roda a fim de exemplificar as expressões corporais típicas da cultura negra (Sanchez, 2021, p. 55).

A maioria das referências que o livro apresenta sobre a cultura e a diversidade está no campo das manifestações culturais afro-indígenas. A questão da luta, por exemplo é apresentada no Manual 2 como:

Vivenciar os gestos corporais, conhecer o contexto histórico-cultural das lutas de algumas modalidades selecionadas nos âmbitos comunitário e regional, e de matriz indígena e africana, transferindo esses conhecimentos para a vida cotidiana e ampliando as relações da criança com o mundo (Sanchez, 2021, p. 58).

A questão étnica sugere a presença de imagens contendo os povos indígenas em suas muitas particularidades e dos povos negro com suas particularidades e dentro dessa mesma cultura, também apresentar a questão emigratória de outras culturas para o Brasil, como a vinda dos portugueses, o processo de escravidão e a conquista desse povo por meio da escravidão e da exploração da sua mão de obra humanos escravizados.

Figura 16 - Discurso sobre Etnia (Manual 1- A: MP08); (Manual 2- B: MP035; C: MP035; D: MP042):



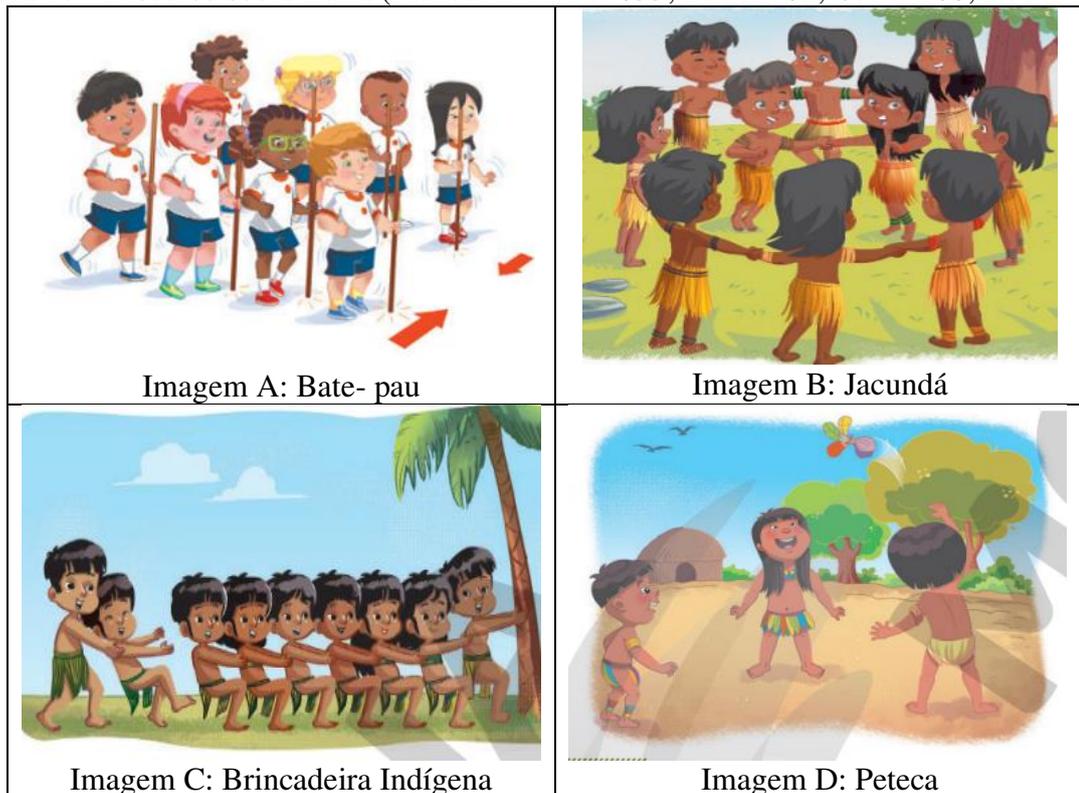
Fonte: Sanches, 2021

Somado a isso, o discurso sobre os povos indígenas exposto pelos manuais especialmente o Manual 2 está relacionado de forma direto ao espaço originário da cultura, ou seja, apresenta características ainda de povos que vivem nas matas. Conforme problematização/orientação da autora para os professores e professoras em que ela sugere:

Converse com os estudantes sobre questões referentes aos aspectos do modo de vida indígena: O que comem? Quais seus costumes, crenças e valores? Quais são suas visões do mundo? Qual é a sua relação com a terra? Onde moram? Quais são suas vestimentas? Discuta com os estudantes se eles percebem traços diferentes em relação ao próprio modo de vida ou da própria comunidade (Sanchez, 2021, p. 147).

O Manual 2, apresenta de forma mais tradicional o comportamento dos indígenas em relação à cultura e a representação masculina de maneira mais expressiva na concepção de força. A expressividade da cultura indígena nas práticas de educação física pode ajudar as crianças a viverem e conviverem com outras culturas a partir de brincadeiras e jogos originários desses povos, assim como utilizá-los de maneira mais adaptada aos tempos atuais.

Figura 17 - Discurso sobre Etnia (Manual 2- A: MP055; B: MP102; C: MP108; D: MP118):



Fonte: Sanchez, 2021

A autora recorre constantemente como recurso didático-pedagógico à apresentação imagética dos indígenas associada a um dado histórico-cultural ou apresentando a historiografia do Brasil. No mais a figura representativa dos indígenas está relacionada à natureza, como se desejasse mostrar aquele lugar como o único espaço de moradia dos indígenas. No Manual 2 apresenta alguns pontos relevantes sobre os indígenas ao buscar explorar a cultura e apresentar para os alunos e alunas questões reflexivas e sociais sobre a vida dos povos indígenas e suas diferentes relações com a vida e as atividades físicas desenvolvidas por eles no campo religiosos e crendices.

Na figura 17, analisamos que os meninos se destacam mais na questão da força do que as meninas, em que as poucas vezes em que aparecem estão mais em grupos e em atividades em que não são exigidas essas habilidades, mas, faz menção a uma prática tradicional dos povos indígenas.

Jesus (2017, p. 42), destaca que os negros e os indígenas:

São representados nos materiais pedagógicos de forma estereotipada. Isso permite que crianças pertencentes a determinados grupos raciais se autoexcluem e rejeitem a própria comunidade étnico-racial. Nesse sentido, a escola deve ser um espaço de democratização do conhecimento, contribuindo para a formação de sujeitos críticos e respeitosos à diversidade.

Em concordância com Jesus (2017), é relevante debater com a comunidade escolar as culturas indígenas desmistificando estereótipos, pois estes refletem e impulsionam a construção de diferentes preconceitos, proporcionando uma experiência educativa que disponibilize espaço para criação, invenção, respeito à subjetividade e aos modos de ser e existir de cada um.

Figura 18 - Discurso sobre Etnia (Manual 2- A: MP143; B: MP147; C: MP109; D: MP021)



Fonte: Sanchez, 2021

O Manual 2, apresenta a cultura indígena, enfatizando a questão da brincadeira, da dança, da alimentação e de outras informações sobre os rituais, a luta como uma questão ritualística e sobre a origem de alguns brinquedos, como a peteca. Informando que a peteca é um:

[...] jogo que se popularizou através dos tempos, tornando-se inclusive um esporte. Presente na cultura indígena desde os tempos em que os portugueses chegaram ao Brasil, a peteca era utilizada pelos indígenas como forma de recreação. O nome “peteca” é de origem tupi e significa “bater com a mão (Sanchez, 2021, p. 117).

O Manual 2, explora e desenvolve questões dos povos indígenas e suas referidas lutas sociais, dados históricos ao longo dos anos, destacando superficialmente aspectos sobre a

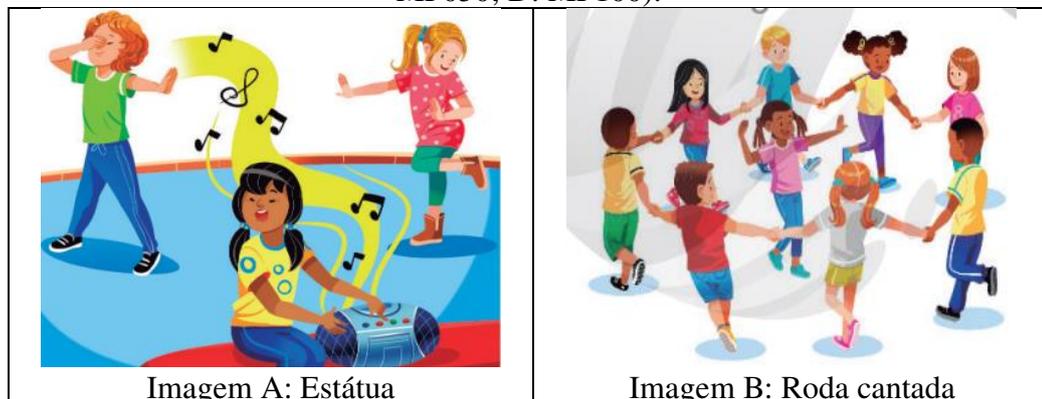
ancestralidade ou a um período histórico específico, no caso reportando-se ao Brasil colônia. Há elementos que tecem sobre a diversidade indígena, contudo aparece outros elementos que apontam para uma visão eurocêntrica de reprodução social unilateral. Além disso, os textos apontam suas diversidades de forma não estrutural, mas apenas informativa, descrevendo a origem de algum rito, jogo, dança ou dando alguns encaminhamentos/orientações de pesquisa para que o (a) professor (a) realize.

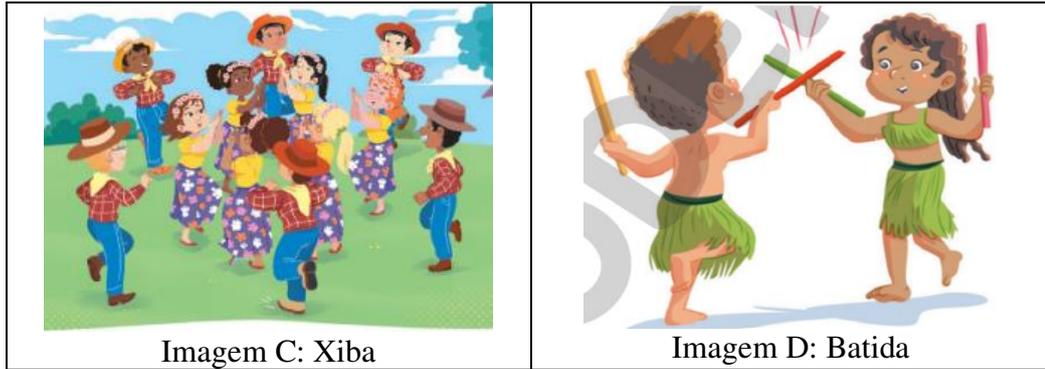
Ressaltamos, que ainda é necessário qualificar o texto do Manual refletindo aspectos da atualidade como se encontram os povos indígenas nas diferentes regiões do país e do mundo, discutir sobre a marginalização e violência de suas tradições. Entendemos, que são informações importantes que deveriam constar nos Manuais, visto que este é direcionado a formação do professor e da professora para o exercício de sua prática pedagógica em sala de aula.

5.1.4 Discursos sobre Corpo-Vestimentas

As vestimentas aparecem praticamente iguais em todo o Manual, apenas dando destaque para algumas que de modo particular apresentam as meninas conforme a imagem A da Figura 18, em que elas estão se descontraíndo ao ouvir músicas no *micro system*. As meninas usam estilos de roupas justas ao corpo e com aparência mais jovem do que crianças.

Figura 19 - Discurso sobre Vestimenta (Manual 1-A: MP019; B: MP037; (Manual 2-C: MP050; D: MP100):





Fonte: Sanchez, 2021

As vestimentas também nos ajudam a identificar como meninos e meninas estão sendo educados dentro de uma lógica de consumo e de beleza. Assim também as vestimentas configuram que corpo as crianças/jovens estão sendo moldados e endereçados com cores que classificam e normatizam os gêneros e sua identidade. Na imagem B, da Figura 18 no Manual 1 tem uma preocupação em apresentar as crianças dentro de um tipo de fardamento, como se propusesse que algumas atividades devem ser respeitadas o uso da farda e em outras não é tão necessário assim usá-la. Porém, acreditamos que é apenas uma questão de gráfica para o uso de imagens mais atrativas e que deixem as crianças mais à vontade ao observá-las. Todavia, não podemos deixar de considerar que mesmo com fardamento ou não, as cores são sempre demarcadoras de gênero, quem veste rosa é a menina e o azul é o menino.

Baliscei (2021), traz em sua obra que a cor azul é a mais preferida entre homens e mulheres, e que existe o uso generificado das cores azul e rosa. A cor azul segundo o autor, dá a sensação de masculinidade, grandeza, inteligência, esportividade e confiança, já a cor rosa refere-se feminilidade, charme, romantismo, sensibilidade, sentimentalismo e ternura, e os significados generificados dessas cores explicam práticas sociais que separam meninos e meninas a partir do seu uso.

Dessa forma, o Baliscei (2021) afirma que as pessoas têm gênero, cores não tem, muito menos os brinquedos, roupas, bebidas, enxovais, materiais escolares, materiais esportivos, utensílios domésticos e tantos outros artefatos culturais. Mas o poder generificante das cores está imposto na atualidade, atribuindo a cor azul para os meninos e a cor rosa para as meninas.

Analisando as especificidades das vestimentas como nomeadores de gênero, o que ainda se observa muito nos manuais e livros didáticos voltados principalmente para o público infantil é a organização dos corpos infantis em sintonia com o gênero na questão da cor rosa ou azul e das associações a objetos de uso do homem e da mulher, como brinquedos neste caso. Nos Manuais 1 e 2 os textos não apresentam explicações sobre o uso de vestimentas, somente

orientações para o professor e para a professora de como proceder nas atividades de educação física com os alunos (as) sobre o uso de vestimentas e porque deve ser usada nessas atividades voltadas para a dança. Apresenta aspectos de danças regionais e culturais. Além disso, o Manual 1 também tenta de certa forma buscar visibilizar as meninas em trajés mais azuis e os meninos em rosa, como sapato e adereços.

Figura 20 - Discurso sobre Vestimenta (SANCHEZ, 3º AO 5º ano, 2021- A: MP023; B: MP049; C: MP097; D: MP097):



Fonte: Sanchez, 2021

Portanto, os significados atribuídos às cores: azul e rosa, associados ao masculino e feminino respectivamente, remetem a influência de ícones populares, expansão do consumismo, propagandas publicitárias, movimentos sociais e até mesmo convicções religiosas ultraconservadoras. Então, a aplicabilidade das cores é voltada para um projeto de masculinização dos meninos e feminilização das meninas, criando expectativa nos pais, nas mães e na sociedade em geral, reforçando o padrão heterossexual (Baliscei, 2021).

Segundo Soares (2011), as roupas assumem um local privilegiado, conforme a especificidade étnica, religiosa, política e cotidiana, revelando pertencimento e exclusão, de acordo com as marcas da cultura. Cada cultura marca seu corpo segundo a sua vestimenta, pois as roupas se apresentam como marcadores sociais e sexuais.

5.2 Produto Técnico Tecnológico: uma proposta pedagógica para o ensino da educação física nos anos iniciais

A investigação sobre os livros didáticos de Educação Física dos anos iniciais do Ensino Fundamental proporcionou a elaboração de uma Proposta Pedagógica e tem como centralidade apresentar sugestões didáticas sobre como desenvolver o tema corpo humano nas aulas do componente curricular de Educação Física nos anos iniciais do Ensino Fundamental. De acordo com Kramer (2023, p. 19), a proposta pedagógica é definida como:

Um caminho, não é um lugar. Uma proposta pedagógica é construída no caminho, no caminhar. Toda proposta pedagógica tem uma história que precisa ser contada. Toda proposta contém uma aposta. Nasce de uma realidade que pergunta e é também busca de uma resposta. Toda proposta é situada, traz consigo o lugar de onde fala e a gama de valores que a constitui; traz também as dificuldades que enfrenta, os problemas que precisam ser superados e a direção que a orienta.

A proposta pedagógica visa ampliar a discussão do tema corpo humano na escola, sugerindo aos professores e as professoras algumas metodologias e a utilização de recursos didáticos, os quais poderão ser produzidos em sala de aula, de acordo com a sua realidade, trazendo a busca pela compreensão desse corpo enquanto histórico, sociocultural, político e econômico que perpassa as dimensões biológicas.

Dessa forma, Sá-Silva (2018) afirma que é importante discutir o corpo humano para além dos olhares biomédicos, que deve haver um investimento social e cultural e que os conteúdos e as metodologias incorporem outras formas de falar sobre o corpo humano, para que esse corpo não seja trabalhado de forma segmentado, fugindo da lógica cartesiana e positivista, ou seja, o corpo padronizado e limitado.

O intuito dessa proposta pedagógica é para melhorar a qualidade das aulas do componente curricular de Educação Física nos anos iniciais do Ensino Fundamental, haja vista que na rede municipal de São Luís foi disponibilizado apenas dois manuais para os professores e professoras, um abrangendo as turmas de 1º e 2º ano, e outro abrangendo as turmas de 3º ao 5º do Ensino Fundamental. Sendo que nesses manuais contém poucas atividades, e na sua grande maioria vem trazendo atividades práticas conhecidas como práticas corporais nas diversas unidades temáticas.

Um material rico e diversificado para auxiliar os professores e professoras nas suas aulas, contribuindo para uma educação de qualidade e de forma contextualizada. E que esse material possa atingir os municípios da região metropolitana de São Luís, e todos os municípios

do estado do Maranhão, Brasil.

A proposta pedagógica está ancorada na perspectiva cultural da Educação Física, buscando o impedimento de uma ideologia dominante, na expressão do privilégio da cultura branca, europeia, cristã, heterossexual, masculina e patriarcal.

Então, nesse sentido, Soares (2004) afirma que as práticas corporais materializam formas de interação dos diversos grupos que compartilham a paisagem social, intimamente relacionadas ao contexto histórico em que foram ou são criadas e recriadas, e as práticas corporais são configuradas como produtos da gestualidade, formas de expressão e comunicação passíveis de significação, ou seja, artefatos da cultura, sendo assim, as pessoas manifestam sentimentos, emoções, saberes e formas de ver e entender o mundo nas mais diversas situações, quando brincam, dançam, lutam, fazem ginástica ou praticam esportes.

Por isso, essa proposta pedagógica nos ajuda a pensar e problematizar o corpo humano numa perspectiva cultural, tendo como metodologia, uma sequência didática para os (as) alunos (as) do 1º ao 5º ano do ensino fundamental com a temática do futebol, tendo como tema Futeboleando na diversidade, enfatizando o ensino e aprendizagem na equidade de gênero e na formação de alunos (as) de forma mais humana e social.

A sequência didática consiste em intervenções pedagógicas planejadas e de preferência no início do ano letivo, quando ocorre o processo de acolhimento e ambientação dos (as) alunos (as) na escola. Nessa perspectiva, a sequência didática trouxe sugestões de atividades segundo a disposição dos momentos, tais como construindo conceitos de gênero e corpo cultural, trazendo essa discussão para a sala de aula, construindo alguns conceitos de forma introdutória; no segundo momento conhecendo a história do Futebol, com o uso de imagens e materiais levantado, questionamentos e discussão na sala de aula; e no terceiro momento a prática esportiva da modalidade, uma partida de futebol com times mistos compostos tanto por meninos como por meninas, em que os alunos realizarão no campo/quadra poliesportiva, sob a orientação do professor e da professora essa aula prática será a prática final dessa sequência didática, que logo após a partida os alunos conversarão sobre os aspectos “bons” e “ruins” trabalhados nessa atividade.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Compreendemos, portanto, a necessidade de problematizar os discursos em torno da imagem produzida pela mídia sobre o corpo e sua natureza e o quanto esta divulgação atinge dimensões educativas, pois contribui diretamente na construção da identidade dos sujeitos, pois quando é abordado o conteúdo corpo humano em sala de aula, é quase que prioritariamente pensar o corpo de forma biológica, e não um corpo social e cultural.

A pesquisa tem como objetivo geral analisar, a partir da perspectiva teórico-metodológica dos Estudos Culturais em Educação, os discursos sobre o corpo humano presentes nos livros didáticos de Educação Física dos anos iniciais do Ensino Fundamental adotados na rede municipal de ensino de São Luís.

Com isso, debatemos a importância dos Estudos Culturais para o ensino da Educação Física Cultural, haja visto que os EC tratam das problematizações da cultura, das lutas contra a hierarquia, os padrões e as segregações, ressignificando a luta dos grupos subordinados, que irão enfrentar o interesse dos poderosos, por meios dos seus artefatos culturais, que nesse caso, tem-se uma produção voltada para a cultura corporal de todos os grupos sociais, concebendo a cultura como uma linguagem.

E assim, Nunes, Neira (2024) afirmam que os EC criticam a tendência elitista, e defendem uma educação em que pessoas comuns sejam vistas como protagonista do processo ensino-aprendizagem, caracterizando a cultura como algo complexo e polissêmico, abraçando a cultura juvenil, a cultura gay, a empresarial, escolar, a negra, étnica, acadêmica, entre outras.

Para tanto, foi importante discorrer sobre a história da Educação Física, trazendo um breve relato acerca dos profissionais e estudiosos da Educação Física Escolar que desenvolveram e se apropriaram de várias pesquisas contribuindo com o avanço do conhecimento, mais precisamente a partir do ano de 1980, e em oposição à vertente mais tecnicista, esportivista e biologista surgem novos movimentos na Educação Física Escolar, em busca de uma educação que respeitasse o desenvolvimento psicossocial do estudante. Foram abordadas algumas abordagens importantes para o avanço da Educação Física Escolar, tais como a abordagem Psicomotricidade, Desenvolvimentista, Crítico-Superadora, Crítico-Emancipatória e Cultural, pautadas no autor Darido (2003).

E chegar a um ponto que a Educação Física é uma prática pedagógica que trata da cultura corporal de movimento, capaz de integrar os alunos e alunas nessa cultura corporal de movimento, desde a Educação Infantil até o Ensino Médio, formando, cidadãos e cidadãs que irão usufruir, partilhar, produzir, reproduzir e transformar as manifestações que caracterizam

essa área, como o jogo, o esporte, a dança, a ginástica e a luta, conhecidos como unidades temáticas dentro do componente curricular de Educação Física.

E vimos várias definições sobre o corpo, com destaque para Louro (2000a), que nos diz que se faz necessário problematizar as “representações” em torno da imagem produzida pelos diferentes artefatos culturais sobre o corpo e sua natureza.

Além de Breton (2006), que afirma o corpo como fenômeno social, cultural e biológico, sendo um eixo de ligação do homem com o mundo, fundamento da existência individual e coletiva, o corpo, atualmente, vem se constituindo como um objeto obscuro, ambíguo e confuso, em razão do discurso da modernidade.

E pautados em Neira (2019), percebemos a importância dos estudos acerca do currículo cultural da Educação Física, que são entendidos como uma manufatura coletiva, pois a coletividade, a cooperação e a participação conferem atualidade e relevância para os debates do campo da Educação Física, assumindo uma posição a favor dos mais fracos, dos que ao longo do tempo não viram suas produções culturais corporais contempladas pelos currículos escolares, rejeitando o jogo dos poderosos, preferindo enfrentá-los com um olhar pedagógico.

Possibilitou ao pesquisador trabalhar com discursos e representações que precisam ser compreendidos, analisados e problematizados, como foi o caso dos livros do componente curricular de Educação Física dos anos iniciais do município de São Luís, Maranhão, Brasil, pertencentes à coleção Buriti Mais Educação Física da editora Moderna.

De acordo com a análise dos manuais, foi constatado que as unidades temáticas relativas aos 1º e 2º anos, ou seja, o Manual volume 1 são trabalhadas as práticas corporais na perspectiva dos eixos de jogos e brincadeiras, esportes, ginásticas e danças. Já no Manual referente aos 3º, 4º e 5º anos, ou seja, o volume 2, a esses eixos é acrescentado o de lutas. Porém, percebeu-se uma restrição de atividades pedagógicas voltadas para os eixos temáticos.

Com base nos Manuais 1 e 2, foi elaborado um quadro acerca das categorias e subcategorias em relação aos discursos do corpo humano. Dentro das categorias, temos o corpo/gênero, que traz as subcategorias menino e menina, já na categoria corpo/anatomia-fisiologia, apresentamos as subcategorias magro, obeso e deficiente, na categoria corpo/etnia, temos as subcategorias: cor de pele e povos indígenas, e por fim, a categoria corpo/vestimenta, com as subcategorias cores: azul e rosa.

Em relação à categoria de corpo/gênero, os Manuais 1 e 2 trazem a ideia do corpo humano no aspecto biológico, e cultural também. Em relação aos aspectos biológicos, os homens aparecem em diversas situações esportivas, caracterizadas pela habilidade e força, reforçando que por natureza os homens já apresentam domínios em certas modalidades

esportivas. Com isso, é importante que os professores e as professoras problematizem essas questões, entendendo que as mulheres também podem e devem praticar modalidades esportivas diversas.

Pensando em gênero como uma categoria dinâmica e plural, deve-se pensar na igualdade dos esportes, oportunizando e favorecendo a equidade na escola, sendo que o esporte proporciona inúmeros benefícios nos aspectos físico, psicológico e social. Os manuais 1 e 2 trazem a participação masculina em algumas brincadeiras, incluindo tanto menino com menina, evitando reproduzir papéis sociais na infância, preocupando-se em oportunizar a imaginação no brincar.

Já na categoria corpo anatomia-fisiologia, os Manuais 1 e 2 trazem imagens de corpos deficientes em jogos paraolímpicos, portanto é preciso ampliar o olhar em relação ao corpo deficiente, estimulando o respeito e acolhimento, proporcionando o desenvolvimento das habilidades e capacidades dos alunos, com a participação de todos e que o aluno com deficiência desempenha papéis importantes no grupo.

Com relação ao corpo magro, os Manuais 1 e 2 apresentam imagens de corpos atléticos, reforçando a padronização da sociedade, colocando o corpo como algo forte e saudável. Portanto, nas aulas de Educação Física deve ser discutido os padrões de beleza, aparência física e estética, envolvendo saberes e práticas, sempre aberta ao diálogo, considerando o corpo humano ligado aos contextos biológicos, sociais, étnicos, culturais e históricos.

Já em relação ao corpo obeso, os Manuais 1 e 2 não falam sobre a obesidade e alimentação, mas precisa falar sobre o aluno obeso, e muita das vezes acaba se tornando vítima de discriminação pelos outros alunos, e isso reforça a padronização. Então, os professores e as professoras de Educação Física devem combater a gordofobia através do diálogo comunicação.

Em relação à categoria corpo/etnia, os Manuais 1 e 2 trazem essa questão de forma bastante presente e diversificada, valorizando a cultura negra e dos povos indígenas. Os Manuais 1 e 2 apresentam as relações étnico-raciais, valorizando a identidade própria, sua ancestralidade e cultura, trazendo de forma rica a diversidade da cultura brasileira, sua origem, história, cultura e religião.

Os Manuais 1 e 2 fazem menções para as manifestações das culturas afro-indígenas, abordando uma reflexão das raízes de pertencimento sociocultural, trazendo particularidades dos povos negros, como a escravidão e exploração da mão de obra. O discurso dos povos indígenas exposto pelos Manuais 1 e 2, relacionam-se de forma direta ao espaço originário da cultura, apresentando características que os povos ainda vivem nas matas, ressalta-se assim,

qualificar o texto, discutir essa marginalização e violência ainda bastante presente na nossa sociedade.

E com relação à categoria vestimenta, os Manuais 1 e 2 apresentam vestimentas praticamente iguais, e preocupa-se em colocar as crianças dentro de um tipo de fardamento, como se algumas atividades respeitassem o uso de farda. Os Manuais também trazem o uso de vestimentas voltadas para a dança, caracterizando a cultura e regionalidade.

Para tanto, é necessário observar que as roupas assumem um local privilegiado, conforme a especificidade étnica, religiosa, política e cotidiana, pois cada cultura marca seu corpo segundo sua vestimenta, sendo que as roupas apresentam características sociais e sexuais.

Portanto, a proposta pedagógica visa ampliar a discussão do tema corpo humano na escola, a partir das unidades temáticas, sugerindo aos professores e as professoras algumas metodologias e a utilização de recursos didáticos, os quais poderão ser produzidos em sala de aula, de acordo com a sua realidade, trazendo a busca pela compreensão desse corpo enquanto histórico, sociocultural, político e econômico que perpassa as dimensões biológicas.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, L. de; FENSTERSEIFER, P. E. **O lugar da experiência no âmbito da Educação Física**. Movimento, Porto Alegre, v. 17, n. 4, p. 247-263, out. /dez. 2011.
- ALTMANN, H. **Rompendo fronteiras de gênero: Marias (e) homens na educação física**. 1998.
- ALTMANN, H. **Educação física escolar: relações de gênero em jogo**. São Paulo: Cortez, 2015.
- ALVES, R. **O corpo e as palavras**. In: BRUHNS, H. T. (org.). Conversando sobre o corpo. p.17-42. Campinas, SP: Papirus, 2018.
- ALVES, M. L. T.; DUARTE, E. **A percepção dos alunos com deficiência sobre a sua inclusão nas aulas de Educação Física escolar: um estudo de caso**, 2018. Disponível: <https://www.scielo.br/j/rbefe/a/kfHVzTG6zBh8jRF9Xz48KPL/?lang=pt>. Acesso em: 25 set. 2023.
- ALVES, M. L. T.; FIORINI, M. L. S. **Como promover a inclusão nas aulas de educação física? A adaptação como caminho**, 2018. Disponível em: <https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/sobama/issue/view/451>. Acesso em: 25 set. 2023.
- ARAÚJO, S. F.; FURTADO, A. C. **Educação Física brasileira no governo militar nas décadas de 1960 e 1970**, 2019. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/scielo>. Acesso em: 20 mar. 2023.
- ASSIS, M. D. P.; AYOUB, E.; CUNHA, A. C. T. N.. **Corpo, práticas corporais e o fazer sensível na formação em pedagogia: narrativas de docentes das universidades públicas paulistas**, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/hByY943JxZ8DzXJvrWGXqvM/>. Acesso em: 26 jun. 2024.
- AZEVEDO, Â. C. B. de. **História de educação física no Brasil: currículo e formação superior**. Campo Grande, UFMS, p.27-30, 2020.
- AYOUB, E.; SOARES, L. C. **Estudos e pesquisas do e sobre o corpo**, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pp/a/yDzLX9xZndpmXKV8sbvH8Zn/?lang=pt>. Acesso em: 26 jun. 2024.
- BALISCEI, J. P. **Não se nasce azul ou rosa, torna-se: cultura visual, gênero e infâncias**. Salvador: Devires, 2021.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo, 70. ed., 2016.
- BARROSO, A. L. R. DARIDO, S. C. **Escola, Educação Física e esporte: possibilidades pedagógicas**. Revista Brasileira de Educação Física, Esporte, Lazer e Dança. v. 1; n. 4; p. 101-114; 2006.

BENITES, V. C. **Formação de professores de matemática: dimensões presentes na relação PIBID e comunidade de prática**. Dissertação (Mestrado em Educação Matemática) - Instituto de Geociências e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2013.

BORGES, C. C. de O.; NEIRA, M. G. **Cultura corporal como acontecimento discursivo no campo da Educação Física**, 2023. Disponível em: <https://www.revistas.udesc.br/index.php/linhas/article/view/20791/15289>. Acesso em: 27 jun. 2024.

BRACHT, V. **Educação Física: a busca da autonomia pedagógica**. Revista da Fundação de Esporte e Turismo, Curitiba, v. 1, n. 2, p. 12-19, 2018.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular: educação é a base**. (Versão Abril 2017) Brasília: MEC, 2017. Disponível em: <https://goo.gl/bDM4YP>. Acesso em: 12 jul. 2018.

BRASIL. **Decreto-Lei n. 705, de 25 de julho de 1969**. Disponível em: <http://www6.senado.gov.br/sicon>. Acesso em: 20 mar. 2023.

BRASIL. **Decreto n. 69.450, de 1 de novembro de 1971**. 1971b. Disponível em: <http://www6.senado.gov.br/sicon>. Acesso em: 20 mar. 2023.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Congresso Nacional. DF: Brasília, 1996.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Educação Física**. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

COSTA, E. M. de B. C.; VENÂNCIO, S. **Atividade física e saúde: discursos que controlam o corpo**. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/feff/article/view/66/2685>. Acesso em: 22 set. 2023.

COSTA, M. V.; SILVEIRA, R. H.; SOMMER, L. H. **Estudos culturais, educação e pedagogia**, 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/FPTpjZfwdKbY7qWXgBpLNCN/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 23 jun. 2024.

DAÓLIO, J. **Da cultura do corpo**. Campinas, SP: Papyrus, 2005.

DARIDO, C. S. **Educação Física na Escola: Questões e Reflexões**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan S.A, 2003.

DARIDO, S. C.; RANGEL, I. C. A. **Implicações para a Prática Pedagógica**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005.

DEZAN, F. **Esportes e Questões relacionadas ao Gênero**, 2009. Disponível em: <https://www.efdeportes.com/efd137/esporte-e-questoes-relacionadas-ao-genero.htm>. Acesso em: 10 set. 2023.

DOURADO, C. de S.; FUSTINONI, S. M.; SCHIRMER, J., SOUZA, C. B. **Corpo, cultura e significado**, 2018. Disponível em:

http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S010412822018000200013&script=sci_arttext&tlng=pt. Acesso em: 31 jan. 2024.

DUARTE, M. F. S. **O CORPO MASCULINO NOS LIVROS DIDÁTICOS DE CIÊNCIAS: uma análise dos discursos sobre o corpo masculino e o reflexo da nova Base Nacional Comum Curricular**, 2023. Disponível em: https://sis.sig.uema.br/sigaa/public/programa/defesas.jsf?lc=pt_BR&id=1453. Acesso em: 04 fev. 2024.

FOUCAULT, M. **Vigiar e Punir: Nascimento da prisão**. 42ª ed. Editora Vozes. 2014.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2002.

GOELLNER, S.V. **A produção cultural do corpo**. In: LOURO, 2008.

GONÇALVES, A. S.; AZEVEDO, A. A. de. **A re-significação do corpo pela educação física escolar, face ao estereótipo de corpo ideal construído na contemporaneidade**, 2007. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/fev/article/view/1083>. Acesso em: 06 dez. 2024.

GRAMORELLI, L. C.; NEIRA, M. G. **Concepções de cultura corporal e seus reflexos no ensino da Educação Física**. In: NEIRA, Marcos Garcia et al. Educação física cultural. São Paulo: Blucher, 2016. p. 87-104.

HERCULES, E. D.; DINIS, N. F. **A mídia e o corpo feminino no discurso das adolescentes na escola**, 2007. Disponível em: <https://fatece.edu.br/arquivos/arquivos-revistas/trilhas/volume1/5.pdf>. Acesso em: 22 set. 2023.

JESUS, M. A. **Cultura afro-brasileira e indígena no ambiente escolar**. *Revista Eletrônica Interações Sociais*, v. 1, n. 1, p. 28-43, 2017.

HALL, S. A. **Da diáspora: identidades e mediações culturais**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2003.

KRAMER, S. **Propostas Pedagógicas ou Curriculares: Subsídios para uma leitura crítica**, 2023. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/26356896_Propostas_pedagogicas_ou_curriculares_subsidiios_para_uma_leitura_critica. Acesso em: 21 mar. 2023.

LE BRETON, D. **Antropologia do corpo**. Tradução de Fábio Creder Lopes. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 2016.

LE BRETON, D. **Antropologia dos sentidos**. Tradução de Francisco Morás. Petrópolis: Vozes, 2016a.

LE BRETON, D. **Antropologia do corpo e modernidade**. Petrópolis: Vozes, p.50-76, 2018.

LE BRETON, D. **A sociologia do corpo**. Petrópolis: Vozes, p.89-95, 2019.

LEITE, A. M. P. **Educação, gênero e sexualidade: entreolhares e problematizações**. Florianópolis: NUVIC-CED-UFSC, 2011.

LOURO, G. L. Corpo, escola e identidade. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 25, n. 2, p.59-76, jul./dez. 2000.

LOURO, G. L. Pedagogias da Sexualidade. In: LOURO, G. L. **O corpo educado: pedagogias da sexualidade**. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000a.

LÜDORF, S. M. A. **Corpo e formação de professores de educação física**. Interface comunicação saúde e educação, v. 13, n. 28, p. 99-110, 2019.

MACHADO, A. A. **Psicologia do Esporte: da Educação Física Escolar ao Treinamento Esportivo**. São Paulo: Guanabara Koogan, 2006.

MARQUES, L. F.; MAGALHÃES, A. As questões étnico-raciais na educação física escolar. **Revista de Estudos SocioCulturais**, v.2, n3, março/junho de 2022, p. 49-61. Disponível em: <https://periodicos.apps.uern.br/index.php/RESC/article/view/4022/3143>. Acesso em: 21 set. 2023.

MAUSS, M. **Sociologia e antropologia**. São Paulo: Cosac & Naify, p. 100-110, 2017.

MENDES, M. I. B. de S. **Corpo e Cultura de Movimento: Cenários epistêmicos e Educativos**. Natal, 2002.

MINAYO, M. C. S. O desafio da pesquisa social. In: DESLANDES, S. F. (Org.) et al. **Pesquisa Social: Teoria, Método e Criatividade**. Petrópolis: Vozes, 2013.

MONDIN, B. **O homem: quem ele é?: Elementos de antropologia filosófica**. Tradução de R. Leal Ferreira e M. A. S. Ferrari. São Paulo: Paulus, p.90-100, 2021.

MOREIRA, A. F. B.; CANDAU, V. M. **Educação escolar e cultura(s): construindo caminhos**. Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, n. 23, p. 156-168, maio/jun./jul./ago. 2003.

MORIN, E. **Ciência com consciência**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2005.

MUNSTER; M. A.; ALMEIDA, J. J. G. **Um olhar sobre a inclusão de pessoas com deficiência em programas de atividade motora: do espelho ao caleidoscópio**. In:

MUSSKOPF, A. S. **À flor da pele: Ensaios sobre gênero e corporeidade**. 2. ed., Sinodal; CEBI, São Leopoldo-RS, pp. 105-136, 2006.

NEIRA, M. G. **A cultura corporal popular como conteúdo do currículo multicultural da Educação Física**. Pensar A Prática, Goiânia, v. 11, n. 1, p. 81-89, jan./jul. 2008.

NEIRA, M. G. **O currículo cultural da Educação Física em ação: a perspectiva dos seus autores**. 2011. 323 f. Tese (Livre-Docência) – Universidade de São Paulo, Faculdade de Educação, São Paulo. 2011.

NEIRA, M. G. **Educação Física Cultural: Inspiração e prática pedagógica**. São Paulo: Paco, 2019.

NEIRA, M. G. **Escrevivências da Educação Física Cultural**. São Paulo: FEUSP, 2023.

NEIRA, M. G.; NUNES, M. L. F. Contribuições dos Estudos Culturais para o currículo da Educação Física. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Florianópolis, v.33, n.3, p. 677-685, jul/set. 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbce/a/txfFFxXgpdwTV8WnDM4Ssht/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 27 jun. 2024.

NEVES, G. **Emancipação humana nas aulas de Educação Física para alunos do ensino médio**. Disponível em: <https://www.efdeportes.com/efd189/emancipacao-humana-nas-aulas-de-educacao-fisica.htm>. Acesso em: 26 jan. 2024.

NÓBREGA, T. P. **Corpo e Epistemologia**. In NÓBREGA, T. P. (ORG.) **Epistemologia, saberes e práticas da Educação Física**. João Pessoa: Editora Universitária / UFPB, p. 59-74. 2019.

QUINTÃO, C. C. A. **Raça versus etnia: diferenciar para melhor aplicar**. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/dpjo/a/cpSn3rmDvrkMNTj7bsPxgh/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 10 set. 2023.

RODRIGUES, J. C. **O corpo na História**. Rio de Janeiro: Fiocruz, p.234-256, 2019.

SÁ-SILVA, J.R; ALMEIDA, C. D; GUINDANI, J. F. **Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas**. Revista Brasileira de História & Ciências Sociais, ano I, n.1, jul., 2009.

SÁ-SILVA, J. R. **Ensino de Ciências e Educação para Diversidade**. São Luís: Oikos, 2018.

SANCHEZ, M. M. **Buriti mais Educação Física: 1º e 2º ano**. São Paulo: Moderna, 2021.

SANCHEZ, M. M. **Buriti mais Educação Física: 3º ao 5º ano**. São Paulo: Moderna, 2021.

SANTOS, L. S.; SILVA, S. M. da. **Importância de incluir a temática étnico-raciais no ambiente escolar**, 2021. Disponível em: https://www.editorarealize.com.br/editora/anais/cintedi/2021/TRABALHO_EV156_MD1_SA8_ID811_14102021104549.pdf. Acesso em: 19 set. 2023.

SILVA, T. T. **A produção social da identidade e da diferença**. In: **Identidade e diferença: a perspectiva dos Estudos Culturais**. Petrópolis: Vozes, 2000.

SILVA, A. M. **Corpo, Ciência e Mercado: reflexões acerca da gestação de um novo tipo arquétipo da felicidade**. Campinas, São Paulo: Editores Associados: Florianópolis: Editora da UFSC, 2001.

SILVA, T. T. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

SILVA, A. P. da. **O corpo e o discurso: o que dizem as ementas dos cursos de licenciatura da Faculdade de Educação da UFRJ**. In: Anais do XVII Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino Fortaleza, 2014.

SILVA, R. J. P. da. **Discursos sobre gênero e sexualidade em livros didáticos da educação infantil de Caxias- Ma.** Disponível: <https://repositorio.uema.br/handle/123456789/1366>. Acesso em: 28 set. 2023.

SOARES, C. L. **Educação Física: raízes europeias e Brasil.** Campinas: Autores Associados, 2004.

SOARES, C. L. **Corpo e história.** Campinas: Autores associados, p. 50-59, 2019.

SOARES, C. L. **As roupas destinadas aos exercícios físicos e ao esporte: nova sensibilidade, nova educação do corpo,** 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pp/a/4YYY8P9Vg6jQBGpKRqkDkYz/>. Acesso em: 27 set. 2023.

STOER, S. R.; CORTESÃO, L. **Levantando a pedra: da pedagogia inter/multicultural às políticas educativas numa época de transnacionalização.** Porto: Afrontamento, 1999.

STRÖHER, M. J. **“Corpos, poderes e saberes nas primeiras comunidades cristãs: uma aproximação a partir das ‘Cartas Pastorais’”.** In: STRÖHER, Marga J.; DEIFELT, Wanda;

TANI, G. et al. **Educação Física Escolar: fundamentos de uma abordagem desenvolvimentista.** São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1988.

SANTIAGO, L. V; OLIVEIRA, N. B. BULHÕES, A. M. C.; SIMÕES, A. C. **Representações sociais do corpo: um estudo sobre as construções simbólicas em adolescentes.** Rev. bras. Educ. Fís. Esporte, São Paulo, v.26, n.4, p.627-43, 2012.

VAZ, A. **Educação do corpo, conhecimento, fronteiras.** Revista Brasileira de Ciências do Esporte – RBCE. Campinas, SP, v.24, n.2, p. 161-172, jan. 2018.

VIGARELLO, G. **O sentimento de si: história da percepção do corpo, séculos XVI-XX.** Tradução de Francisco Morás. Petrópolis: Vozes, 2016.

WANLIN, P.. L’analyse de contenu comme méthode d’analyse qualitative d’entretiens: une comparaison entre les traitements manuels et l’utilisation de logiciels. **Recherches Qualitatives**, Québec, n. 3, p. 243-272, 2007.

WORTAMANN, M. L. C. Análises culturais: um modo de lidar com histórias que interessam à educação. In: COSTA, M.V. **Caminhos Investigativos II: Outros modos de pensar e fazer em pesquisa em educação.** Rio de Janeiro: Lamparina Editora, 2007.

ZOBOLI, F.; SANTOS, A. R. dos. **A inclusão das crianças obesas: um desafio para a educação física.** Disponível em: <https://www.periodicos.uem.br>. Acesso em: 22 set. 2023.

APÊNDICES

APÊNDICE I

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO MARANHÃO (UEMA)
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO (PPG)
COORDENAÇÃO DE PÓS-GRADUAÇÃO (CPG)
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO (PPGE)
CENTRO DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIAS EXATAS E NATURAIS (CECEN)
CURSO DE MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO**

Pesquisa de mestrado: Discursos sobre o corpo humano nos livros didáticos de educação física dos anos iniciais do ensino fundamental.

Objetivo: Analisar, a partir da perspectiva teórico-metodológica dos Estudos Culturais em Educação, os discursos sobre o corpo humano presentes nos livros didáticos de Educação Física dos anos iniciais do Ensino Fundamental adotados na rede municipal de ensino de São Luís.

Professor orientador: Prof. Dr. Jackson Ronie Sá- Silva.

Co-orientador (a): Vitoria Raquel Pereira de Souza.

Mestrando: Leandro Fonseca Lima.

ROTEIRO DE ANÁLISE DOCUMENTAL – Buriti mais Educação Física: 1º e 2º ano do Ensino Fundamental.

- **DOCUMENTO ANALISADO:** Manual do Professor.

- **OBJETIVO:** Analisar os discursos sobre o corpo humano presentes no manual do professor.

DADOS DO DOCUMENTO:

Autor:

Ano de publicação:

Quantidade de páginas:

Estrutura do documento:

Principais características:

CONCEPÇÕES DO CORPO HUMANO

- Qual será a concepção sobre o corpo humano no Manual? Quais os conteúdos sobre corpo humano são tratados nesse Manual? Como estão planejados e apresentados ao professor os fundamentos teóricos- metodológico, epistemológicos e pedagógicos?

NOTAS SOBRE AS IMPRESSÕES DO PESQUISADOR

- **Expectativas iniciais:**

- **Descobertas:**

- **Lições aprendidas:**

- **Possibilidades de melhoria do ensino- aprendizagem:**

APÊNDICE II

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO MARANHÃO (UEMA)
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO (PPG)
COORDENAÇÃO DE PÓS-GRADUAÇÃO (CPG)
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO (PPGE)
CENTRO DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIAS EXATAS E NATURAIS (CECEN)
CURSO DE MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO**

Pesquisa de mestrado: Discursos sobre o corpo humano nos livros didáticos de educação física dos anos iniciais do ensino fundamental.

Objetivo: Analisar, a partir da perspectiva teórico-metodológica dos Estudos Culturais em Educação, os discursos sobre o corpo humano presentes nos livros didáticos de Educação Física dos anos iniciais do Ensino Fundamental adotados na rede municipal de ensino de São Luís.

Professor orientador: Prof. Dr. Jackson Ronie Sá da Silva.

Co-orientador (a): Vitoria Raquel Pereira de Souza.

Mestrando: Leandro Fonseca Lima.

ROTEIRO DE ANÁLISE DOCUMENTAL – Buriti mais Educação Física: 3º ao 5º ano do Ensino Fundamental.

- **DOCUMENTO ANALISADO:** Manual do Professor.

- **OBJETIVO:** Analisar os discursos sobre o corpo humano presentes no Manual do professor.

DADOS DO DOCUMENTO:

Autor:

Ano de publicação:

Quantidade de páginas:

Estrutura do documento:

Principais características:

CONCEPÇÕES DO CORPO HUMANO

- Qual será a concepção sobre o corpo humano no Manual? Quais os conteúdos sobre corpo humano são tratados nesse Manual? Como estão planejados e apresentados ao professor os fundamentos teóricos- metodológico, epistemológico e pedagógicos?

NOTAS SOBRE AS IMPRESSÕES DO PESQUISADOR

- **Expectativas iniciais:**

- **Descobertas:**

- **Lições aprendidas:**

- **Possibilidades de melhoria do ensino- aprendizagem:**

ANEXOS

ANEXO I

Buriti mais Educação Física (1º e 2º ano) da autora Marisa Martins Sanchez, da editora Moderna, do ano de 2021.

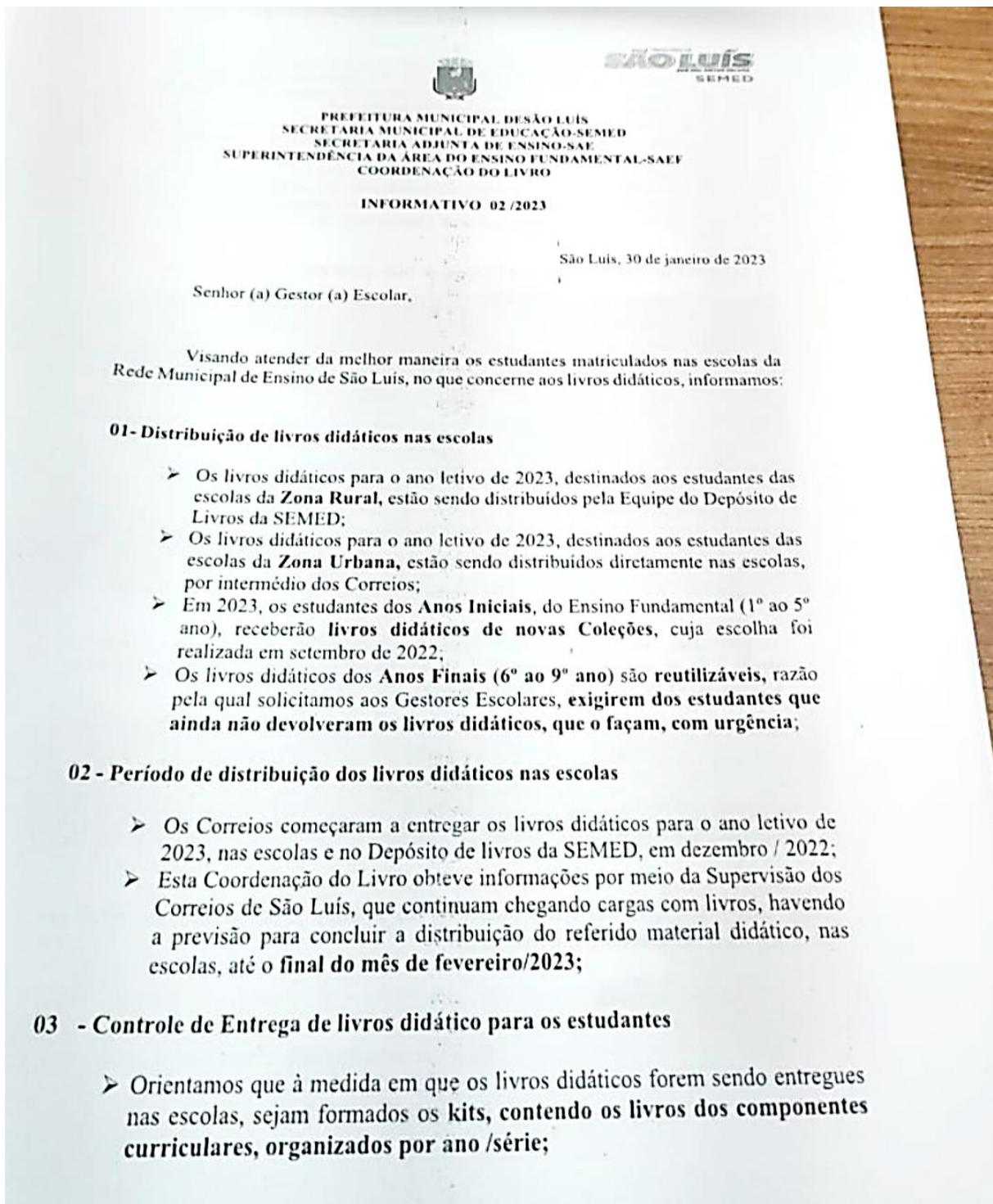


ANEXO II

Buriti mais Educação Física (3º AO 5º ano) da autora Marisa Martins Sanchez, da editora Moderna, do ano de 2021.



ANEXO III - INFORMATIVO 02/2023: LIVROS DIDÁTICOS DA SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE SÃO LUÍS:



- Ao entregar os livros didáticos aos pais ou responsáveis pelos estudantes, sugerimos que seja elaborado um documento, contendo o nome e o CPF dos mesmos, o qual poderá seguir modelo anexo "**Documento de Controle de Entrega de Livros Didáticos para os estudantes**";
- Os livros didáticos são um bem público e necessitam ser bem cuidados. Para tanto, é importante que as escolas façam uma **Campanha de Conservação e Valorização dos Livros Didáticos**, visando sensibilizar tanto os estudantes, quanto seus pais ou responsáveis para o uso correto dos livros, e despertar a consciência de que os mesmos são instrumentos de conhecimento, e devem ser preservados para serem reutilizados por outros estudantes, no próximo ano letivo; segue anexo orientações para conservação dos livros didáticos.

LIVROS DIDÁTICOS / NOVAS COLEÇÕES, DOS ANOS INICIAIS (1º ao 5º Ano)

ORD.	COMPONENTE CURRICULAR	LIVRO DIDÁTICO PARA O ESTUDANTE E MANUAL DO PROFESSOR	EDITORA
01	Língua Portuguesa	A conquista Língua Portuguesa	FTD
02	Matemática	A conquista Matemática	FTD
03	Geografia	A conquista Geografia	FTD
04	História	A conquista História	FTD
05	Ciências	A conquista Ciências	FTD
06	Arte	Mundo de Explorações	Moderna
07	Educação Física	Buriti Mais Educação física (somente Manual do Professor)	Moderna
08	Projetos Integradores	A conquista Projetos Integradores (4º e 5º ano)	FTD

NOVIDADE: Os livros dos Componentes Curriculares Ciências, História e Geografia, do 4º e do 5º ano, agora serão REUTILIZÁVEIS, e os demais livros permanecem CONSUMÍVEIS, conforme o quadro abaixo:

COMPONENTE CURRICULAR	ANO/SÉRIE	CONSUMÍVEL	REUTILIZÁVEL
Língua Portuguesa / Matemática / Arte	1º ao 5º	X	
Ciências / História / Geografia	1º, 2º, 3º	X	
Ciências / História / Geografia	4º e 5º		X

OBS:

Os livros didáticos, dos **Anos Finais (6º ao 9º ano)**, serão os mesmos livros das Coleções utilizadas no ano letivo 2022.

Atenciosamente,

Rosa Carvalho Rezende
Coordenação do Livro
Matricula Nº 160729-1