

## **EDUCAÇÃO FÍSICA E CULTURA POPULAR: CONFIGURANDO UMA PROPOSTA PEDAGÓGICA NO ENSINO FUNDAMENTAL I**

Emanuelle Justino dos Santos (1)

*FAL Estácio - Faculdade Estácio de Natal, emanuellejds@hotmail.com.*

**Resumo:** O estudo tem a intenção de organizar saberes da cultura popular na forma de uma proposta pedagógica de Educação Física no Ensino Fundamental I. Tratar pedagogicamente de práticas corporais com a Pluralidade Cultural brasileira e elencar elementos didáticos que contribuam com a formação inicial de professores de Instituições de Ensino Superior. Adotamos como metodologia uma revisão bibliográfica para a construção da proposta pedagógica, que dialogou com vários referenciais da Educação Física, apontando como estratégia didática a abordagem crítico-emancipatória de Elenor Kunz. Como resultados, construímos um quadro sistemático com temáticas da cultura de movimento (jogos, Capoeira, danças, esportes, ginástica, jogos, pluralidade cultural), oito elementos didáticos relativos aos procedimentos metodológicos, modo de avaliação do processo de ensino e aprendizagem das crianças nas aulas de Educação Física. Concluímos que estudo colabora com ideias pedagógicas da formação inicial de professores, planejamentos didáticos e investigações de professores e graduandos que tratam da linguagem do movimento corporal na Educação Básica.

**Palavras-chave:** Cultura; Educação Física; Ensino Fundamental.

### **1. APRESENTAÇÃO**

Na Europa do século XIX, a Educação Física (EF), em forma de ginástica, é inserida na escola como uma prática pedagógica que busca atender a necessidades sociais capitalistas: disciplinamento, moralidade, rendimento laboral e cuidados higiênicos com o corpo, os quais esses últimos incluíam a formação de hábitos como: “[...] tomar banho, escovar os dentes, lavar as mãos - que se faziam presentes, também, os exercícios físicos, vistos exclusivamente como fator higiênico” (SOARES et al, 1992, p.35).

Nesse período, com apoio de médicos higienistas e pedagogos, a EF era ministrada por instrutores físicos do exército, que traziam para a escola os rígidos métodos militares da disciplina e da hierarquia, sendo assim, vista como importante instrumento de aprimoramento físico dos indivíduos que, “‘fortalecidos’ pelo exercício físico, que em si gera saúde, estariam mais aptos para contribuir com a grandeza da indústria nascente, dos exércitos, assim como com a prosperidade da pátria” (Ibidem).

No Brasil, nas primeiras décadas do século XX, a Educação Física escolar marcada pela influência higienista e militarista da cultura europeia, inclusive tendo apenas instrutores do exército dando aulas de ginástica na escola e estabelecendo uma relação de relação educativa entre professor-instrutor e aluno-recruta. “Somente em 1939 foi criada a primeira escola civil de formação de professores de Educação Física (Brasil, Decreto-lei nº 1212, de 17 de abril de 1939).” (Ibidem, p.36).

(83) 3322.3222

[contato@conedu.com.br](mailto:contato@conedu.com.br)

[www.conedu.com.br](http://www.conedu.com.br)

No período do pós-guerra, a influência da cultura europeia continuou por meio da supervalorização do esporte no sistema escolar. Segundo Soares et al (1992), isso indica a subordinação da EF aos códigos/sentido da instituição esportiva, caracterizando-se pelos princípios de rendimento atlético, competição, comparação de recordes, regulamentação rígida, sucesso no esporte como sinônimo de vitória, racionalização de meios e técnicas, etc. Em suma, o esporte determinou o conteúdo de ensino da EF, estabelecendo também novas relações entre professor e aluno, que passam para a relação de professor-treinador e aluno-atleta. Esses princípios de tecnicistas reordenaram a Educação Física escolar na década de 1970.

Na contramão desse pensamento, entre fins dos anos de 1970 a 1980, iniciou-se então uma profunda crise de identidade nos pressupostos e no próprio discurso da EF, que originou uma mudança significativa nas políticas educacionais: a Educação Física escolar, que estava voltada principalmente para a escolaridade de quinta a oitava séries do primeiro grau, passou a priorizar o segmento de primeira à quarta e também a pré-escola (BRASIL, 1997b).

O contexto histórico expresso nos Parâmetros Curriculares Nacionais de Educação Física (BRASIL, 1997b) mostra que o enfoque passou a ser o desenvolvimento psicomotor do aluno, tirando da escola a função de promover os esportes de alto rendimento. O campo de debates se fertilizou e as primeiras produções surgiram apontando o rumo das novas tendências da EF. A criação dos primeiros cursos de pós-graduação em EF, o retorno de professores, com doutoramento fora do Brasil, as publicações de um número maior de livros e revistas, bem como o aumento do número de congressos e outros eventos dessa natureza foram fatores que também contribuíram para esse debate.

As relações entre EF e sociedade passaram a ser discutidas sob a influência das teorias críticas da educação: questionou-se seu papel e sua dimensão política. Ocorreu então uma mudança de enfoque, tanto no que dizia respeito à natureza da área quanto no que se referia aos seus objetivos, conteúdos e pressupostos pedagógicos de ensino e aprendizagem. Ampliou-se a visão de uma área biológica, reavaliaram-se e enfatizaram-se as dimensões psicológicas, sociais, cognitivas e afetivas, concebendo o aluno como ser humano integral. Junto a isso, abarcaram objetivos educacionais mais amplos (não apenas voltados para a formação biofísica e intelectual do humano), conteúdos diversificados com pressupostos pedagógicos afinados com a dimensão cultural e as ciências humanas (BRASIL, 1997b).

Nessa lógica, Zandominegue e Mello (2014) constatam que no final dos anos de 1980 e na década de 1990 a produção acadêmica de artigos

científicos sobre a cultura popular na Educação Física escolar se torna mais consistente. Esse fato está relacionado com a intensificação do diálogo com as ciências humanas e a ampliação dos paradigmas que norteiam a construção de conhecimento científico no campo da EF, que durante muito tempo estava centrado nas ciências biológicas.

Nos anos de 1990, foi promulgada a Lei 9394 de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), e, entre os vários apontamentos para a educação, no artigo 26, 3º parágrafo, temos o reconhecimento legal da EF na escola, quando é expresso que: “A Educação Física, integrada à proposta pedagógica da escola, é componente curricular da Educação Básica, ajustando-se às faixas etárias e às condições da população escolar [...]” (BRASIL, 1996).

Destaca-se também os Parâmetros Curriculares Nacionais que trata do tema Pluralidade Cultural (BRASIL, 1997a) como afirmação da diversidade e construção da identidade multifacetada dos brasileiros, propondo ações educativas que incluam e respeitem as diferenças. O documento reconhece que as diversas crenças, sexualidades, heranças étnicas e saberes culturais convivem no Brasil e precisam ser valorizados como patrimônio sociocultural da nação. Tudo isso de modo que sejam superadas as situações de injustiças, discriminação e preconceito contra as minorias.

Nesse contexto, Zandominegue e Mello (2014) interpretam que, no artigo 3º, II, destaca-se, como princípios básicos do ensino, a pesquisa e a divulgação da diversidade cultural no corpo textual da LDBEN. Tais mudanças são ampliadas em 2004, com as Diretrizes Curriculares para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira, como resultado de políticas afirmativas do Governo Federal, com a intenção de combater discriminações e atitudes preconceituosas no sentido de promover uma educação inclusiva, que respeite a diversidade e promova a cidadania para todos e todas (BRASIL, 2009; ZANDOMINEGUE; MELLO, 2014).

Portanto, norteamos as seguintes questões de estudo: De que modo os saberes da cultura popular podem ser sistematizados em uma proposta pedagógica de EF no Ensino Fundamental I? Como é possível tratar pedagogicamente de práticas corporais com a Pluralidade Cultural brasileira? Em que medida esses saberes podem contribuir com a formação inicial de professores de Instituições de Ensino Superior? Delineamos os seguintes objetivos de pesquisa: Organizar saberes da cultura popular na forma de uma proposta pedagógica de EF no Ensino Fundamental I. Tratar pedagogicamente de práticas

corporais com a Pluralidade Cultural brasileira. Elencar elementos didáticos que contribuam com a formação inicial de professores de Instituições de Ensino Superior.

## 2. METODOLOGIA

Na revisão bibliográfica adotada, dialogamos com documentos legais, diretrizes e parâmetros curriculares e autores que contribuíram para a elaboração de uma proposta pedagógica de EF, tendo como inspiração principal fundamentos didáticos da abordagem crítico-emancipatória de Elenor Kunz (ARAÚJO, 2013), com o intuito de refletir sobre as práticas corporais e buscar compreender suas significações culturais, éticas e estéticas desses conhecimentos corporais. Tudo isso de modo a trazer subsídios educativos que contribuam com a formação inicial de professores que tematizam a linguagem corporal na escola.

Nesse prisma, foi elaborado um quadro de conteúdos e temas da cultura de movimento, (jogos, Capoeira, danças, esportes, ginástica, jogos, pluralidade cultural), oito elementos didáticos relativos aos procedimentos metodológicos, modo de avaliação do processo de ensino e aprendizagem das crianças do Educação Fundamental I<sup>1</sup>.

Consideramos que o Ensino Fundamental deve ser um espaço de entrelaçamento de vivências e saberes para as crianças, através da interação de muitos atores do processo educativo – crianças, professores, familiares e comunidade. É lugar de descobrir, ensinar, comunicar, conhecer, compartilhar e sentir-se vivo; onde há dança, brincadeiras, desenhos, poesias, histórias, risadas, afetos e conflitos. A criança frui e usufrui do seu corpo e suas múltiplas linguagens em contato com os conhecimentos fundamentais à vida contemporânea. Ela nasce em um mundo repleto de práticas culturais, mediadas por linguagens e constrói para si sentidos e significados desse repertório no convívio com o outro.

O artigo está estruturado com uma breve apresentação, com a contextualização histórica, questões de estudo e objetivos de pesquisa. Em seguida, tem a explicitação da metodologia adotada, os resultados e discussões didáticas tecidas sobre o ensino da Educação Física no Ensino Fundamental I e a sistematização da cultura popular e da cultura de movimento brasileira. Por fim, são explicitadas as considerações finais.

---

<sup>1</sup> Essa fase é organizada da seguinte maneira: 1º ano (6 anos a 7 anos); 2º ano (7 anos a 8 anos); 3º ano (8 anos a 9 anos); 4º ano (9 anos a 10 anos); 5º ano (10 anos a 11 anos).

### 3. RESULTADOS E DISCUSSÕES

A cultura se configura de modo dinâmico e multifacetado, por diversas práticas, expressões, saberes, artes, costumes, hábitos, modos de ser e conviver que motivam a existência dinâmica de uma determinada comunidade de seres humanos. Para Zumthor (1997), ela constitui o fundamento da vida em sociedade e a vida social também implica necessariamente cultura. Assim, a cultura reproduz e produz um lugar e um tempo, bem como é reproduzida e produzida em um dado lugar e em uma dada época desvelando as relíquias, os conhecimentos e as sobrevivências de uma coletividade, que, de modo cíclico, se atualiza parcialmente. Em outras palavras, a cultura é vista como “[...] um conjunto – complexo e mais ou menos heterogêneo, ligado a uma certa civilização material – de representações, comportamentos e discursos comuns a um grupo humano, em um dado tempo e espaço” (ZUMTHOR, 1997, p.65).

O envolvimento com os estudos da cultura motiva a delinear um projeto que potencialize o rol de saberes da Educação Física, dialogando com o Projeto Político Pedagógico da escola, demarcando uma ruptura epistemológica com um modelo de ensino cientificista, “esportivista” e eurocêntrico, de modo a dar vez e voz aos saberes da cultura brasileira, valorizando a Pluralidade Cultural expressa nos corpos das crianças, superando um trato caricato e “folclorizado”, que, muitas vezes, é abordado “automaticamente” em datas comemorativas na escola.

A prática pedagógica da EF não se restringe ao simples exercício de certas habilidades e destrezas motoras, mas sim de capacitar o indivíduo a refletir sobre suas possibilidades corporais e, com autonomia, exercê-las de maneira social e culturalmente significativa e adequada. Trata-se de compreender como o indivíduo utiliza suas habilidades e estilos pessoais dentro de linguagens e contextos sociais, pois um mesmo gesto adquire significados diferentes conforme a intenção de quem o realiza e a situação em que isso ocorre (BRASIL, 1997b).

Dessa forma, aprender a movimentar-se implica planejar, experimentar, avaliar, optar entre alternativas, coordenar ações do corpo com objetos no tempo e no espaço, interagir com outras pessoas, enfim, uma série de procedimentos cognitivos que devem ser favorecidos e considerados no processo de ensino e aprendizagem da EF (Ibidem). Por isso é fundamental que as situações pedagógicas incluam instrumentos de registro, reflexão e discussão sobre as experiências corporais, estratégicas e grupais que as práticas da cultura de movimento oferecem às crianças.

Segundo Velozo (2010, p.31), a EF versa sobre os elementos da cultura de movimento presentes na sociedade dotados de sentidos e significados culturais. “Por isso, o professor precisa

estar atento para o movimento das práticas corporais que se desenvolvem na sociedade específica da qual faz parte, pois é a partir dos eventos nela presentes que se orientarão as reflexões fundadoras das aulas de educação física”.

O ensino de EF não pode consistir em apenas na transmissão de saberes corporais nos seus aspectos técnicos e táticos de determinadas modalidades esportivas, mas também precisa realizar uma leitura crítica dos elementos da tradição e sua ressignificação no processo educativo. Assim, o professor e os alunos precisam se atentar aos vários significados culturais do movimento humano e a diversidade de práticas corporais existentes na sociedade contemporânea (VELOZO, 2010).

Com tais evidências, entendemos que um projeto de EF na escola necessita contemplar a sistematização pedagógica de diversas manifestações da cultura de movimento que dialoguem com a pluralidade cultural brasileira, de modo que o processo de ensino e aprendizagem desses saberes requer que as crianças adquiram “[...] uma compreensão mais elaborada sobre as práticas e que isso possa desencadear uma postura mais crítica e humanizante ante a realidade social” (VELOZO, 2010, p.32).

Segundo Velozo (2010), os saberes das crianças, ao serem considerados na escola, necessitam ser vistos como conhecimentos portadores de eficácia simbólica, pois são culturalmente construídos e orientados por determinada visão de mundo. Sendo, portanto, extremamente significativos. Dessa maneira, cabe à Educação Física realizar uma intervenção pedagógica que realize uma mediação de significados atribuídos a cultura de movimento, ampliando o entendimento sobre as práticas corporais e fazendo uma releitura da realidade a fim de tornar as aulas mais ricas em conhecimentos, subjetividades, expressividades e experiências corporais para as crianças, estudantes do Ensino Fundamental I.

Tudo isso porque o trabalho pedagógico da Educação Física deve superar os condicionantes diários de informações provenientes dos meios de comunicação e da cultura de massa que impõem modelos prontos e influenciam diretamente na capacidade de percepção do corpo e atuação na sociedade, incluindo as gestualidades divulgadas pela mídia, que limita as possibilidades comunicativas e expressivas das crianças, tendo como efeito de tal castração, uma deformação<sup>2</sup> do processo de aprendizagem infantil.

---

<sup>2</sup> Dados da Organização Mundial da Saúde revelam que muitas crianças veem sofrendo distúrbios psicossomáticos pelo fato de serem tratadas como adultos em miniatura, não tendo tempo para brincar. Uma em cada cinco crianças apresentam sinais de depressão na sociedade norte-americana, bem como cientistas ingleses estimam que daqui a 2 anos, a depressão será uma das cinco maiores causas de morte e incapacidade das crianças e jovens em todo mundo (KUNZ; COSTA, 2017).

Segundo Kunz e Costa (2017), o mundo de vida da criança se constitui essencialmente na espontaneidade do brincar, pois elas estão inteiramente presentes e atuantes nessa experiência. A criança precisa construir seus próprios objetos do brincar, cabendo ao professor auxiliá-la no processo de aprendizagem, autonomia expressiva e sensibilidade corporal, ampliando o desenvolvimento de seus sentidos físicos, como o ver, o sentir, o ouvir, o degustar, o cheirar e movimentar-se; pois ela, quando se movimenta, toma consciência de si e do mundo, comunica-se, expressa-se, aprende e cria, potencializando sua existência. Tais argumentos reforçam a importância de se desenvolver a linguagem corporal na escola, valorizando as manifestações da cultura.

Nesse sentido, uma proposta pedagógica da EF busca abordar o ensino de diversas práticas corporais da cultura de movimento brasileira que contribuam para o exercício da cidadania, participação e cooperação social, inclusão, saúde e respeito às diferenças, valorização da identidade brasileira e a ampliação dos conhecimentos éticos, estéticos, lúdicos das crianças sobre os conteúdos da EF no Educação Fundamental I.

Tendo a intenção de planejar e utilizar estratégias para resolver desafios das práticas corporais, de acordo com as necessidades educativas das crianças, bem como por meio do reconhecimento das características culturais dessas práticas, valorizando-as como patrimônio cultural. Bem como, objetiva-se experimentar, fruir, resignificar e identificar diferentes esportes, Capoeira, danças, ginásticas, jogos e brincadeiras e suas relações com gênero e orientação sexual, abordando também cuidados com a saúde e o corpo no sentido de respeitar os limites e ampliar as possibilidades expressivas, reconhecendo as diversas expressões culturais e exercer a cidadania através dos estudos das práticas corporais com as crianças.

Os conteúdos programáticos do ensino de EF estão relacionados com a cultura brasileira, sendo categorizados da seguinte forma: jogos, brincadeiras, danças, capoeira, esportes indígenas, diversidade, cultura popular, entre outros temas da cultura de movimento, como podemos visualizar no Quadro 1<sup>3</sup> a seguir:

Conteúdos	Temáticas da cultura de movimento
<b>Jogos</b>	Jogos populares, jogos do mercado midiático, jogos cooperativos, jogos rítmicos, jogos lúdicos, jogos competitivos, jogos infantis, jogos afro-brasileiros.

<sup>3</sup> Com base na leitura de Zandominegue e Mello (2014).



<b>Brincadeiras</b>	Brincadeiras populares, brincadeiras do mercado midiático, brincadeiras cantadas, brinquedos recicláveis, brinquedos tradicionais, brincadeiras indígenas e afro-brasileiras.
<b>Danças</b>	Danças populares, danças da mídia, danças circulares, danças criativas, improvisação, estudo coreológico e composição coreográfica de danças que tematizem a cultura brasileira.
<b>Capoeira<sup>4</sup></b>	Movimentos técnicos, músicas, instrumentos, ritmos/estilos, tradições/rituais, entre outros elementos característicos da Capoeira.
<b>Esportes</b>	Regras, técnicas e táticas dos esportes de invasão, esportes de marca, esportes indígenas e de aventura, entre outras práticas corporais que foram “esportivizadas” na contemporaneidade.
<b>Ginástica</b>	Ginástica geral (equilíbrios, saltos, giros, rotações, acrobacias, com e sem materiais).
<b>Pluralidade cultural</b>	A diversidade que permeia as práticas corporais da cultura nacional.
<b>Outros</b>	Demais temas transversais que contemplam a cultura nacional.

**Quadro 1:** Sistematização dos conteúdos e suas respectivas temáticas da cultura de movimento.

Os conteúdos explicitados anteriormente dialogam com sistematização contextualizada da temática do conhecimento sobre o corpo, explicitada nos Parâmetros Curriculares Nacionais de EF (BRASIL, 1997b)<sup>5</sup>, considerando a experimentação de práticas integrativas<sup>6</sup>, cuidados corporais, saúde, inclusão e a análise dos saberes bioculturais do corpo: diferenças culturais, emoções, deficiências, atitudes corporais, hábitos gestuais e posturais, situações de percepção, relaxamento e tensão dos músculos, estrutura cardiorrespiratória, capacidades físicas, frequência cardíaca, nutrição, produção de energia, queima de calorias, perda de água e sais minerais. “Do ponto de vista conceitual e procedimental, podem ser observadas, praticadas e apreciadas dentro dos esportes, jogos, lutas e danças” (BRASIL, 1997b, p.69).

Coadunando com as ideias de González, Darido e Oliveira (2014), consideramos viável também organizar as temáticas da cultura de movimento na escola, ampliando o diálogo com outros temas transversais como: Ética, Meio Ambiente, Saúde e Orientação Sexual. Embora, seja possível identificar outros temas de interesse, de acordo com o contexto específico de cada turma da escola.

Esses temas podem ser tratados pelas diversas linguagens (artística, corporal, oral, escrita, matemática, etc.), isto porque os conteúdos propostos podem auxiliar na tarefa educativa de discutir, pesquisar e refletir sobre os temas transversais e a cultura de movimento brasileira na escola. Assim, cada um dos conteúdos apresenta as seguintes possibilidades: a) O

<sup>4</sup> Optou-se por tratar do tema das Lutas no ano subsequente, no projeto seguinte, relacionando com os temas de trabalho e consumo (GONZÁLEZ; DARIDO; OLIVEIRA, 2014).

<sup>5</sup> O documento sugere que se deve observar, analisar, compreender essas atitudes corporais são atividades que podem ser desenvolvidas juntamente com projetos de História, Geografia e Pluralidade Cultural.

<sup>6</sup> Práticas de conscientização corporal como Massagem, Pilates, Tai Chi Chuan, Bioenergética, Ioga, etc.

esporte, gênero e o tema transversal orientação sexual; b) A dança e o tema transversal pluralidade cultural; c) A ginástica, práticas integrativas e o tema transversal saúde; d) As práticas corporais de aventura, esportes indígenas e o tema transversal meio ambiente; e) A capoeira e o tema transversal pluralidade cultural (GONZÁLEZ; DARIDO; OLIVEIRA, 2014).

No que se refere ao esporte, gênero e o tema transversal orientação sexual, é importante realizar um ensino de EF que desmistifique e supere o estabelecimento de papéis sexuais estereotipados, orientação sexual “biologizada” e as delimitações estanques do masculino e do feminino. Como, por exemplo, há desafios pedagógicos, ligados ao senso comum, no que diz respeito o desenvolvimento da agilidade e da força nas diversas práticas esportivas, assim como também de várias brincadeiras e jogos existentes, que acabam, muitas vezes, privilegiando apenas os meninos e excluindo as meninas e os meninos que apresentam expressões ligadas às características homoafetivas. Tais questões precisam dialogar de modo interdisciplinar, abarcando outros saberes da matemática, português, etc. (BRASIL, 2009).

A dança e o tema transversal pluralidade cultural diz respeito a experimentação contextualizada de técnicas de improvisação, composição coreográfica e experimentação de danças populares (Carimbó, Frevo, Boi, Bandeirinhas, etc.), danças clássicas (Valsa, Balé, etc.) e danças contemporâneas (repertórios coreográficos do Grupo Corpo, Cia de Dança Daborah Coker, etc.), de modo a relacionar as diferentes culturas e gestualidades das pessoas negras, indígenas e brancas, considerando também questões de gênero, entre outras peculiaridades de movimento, de modo contextualizado, criativo e lúdico, estimulando o reconhecimento e respeito dessas múltiplas expressões, ritmos e relações étnico-raciais, de acordo com as necessidades educativas das crianças (TIBURCIO; NÓBREGA, 2014).

A ginástica, práticas integrativas e o tema transversal saúde compõem intervenções educativas que contribuam para o exercício de conhecer e cuidar do próprio corpo, valorizando e adotando hábitos saudáveis como um dos aspectos básicos ligados à qualidade de vida, agindo com responsabilidade em relação à sua saúde e à saúde coletiva. Nesse sentido, o tema da saúde não se reduz a questões de estilos de vida pessoal, e a prática de exercícios físicos, mas também envolve o meio ambiente, o consumismo desenfreado, a degradação social e a desnutrição, formas de inserção das diferentes parcelas da população no mundo do trabalho, acesso ao lazer, renda, escolaridade, etc. Dessa forma, a Educação Física deve cumprir o papel educativo e interdisciplinar de formar crianças capazes de compreender a motivação e a capacitação para o autocuidado, assim como a compreensão da saúde como direito e responsabilidade pessoal e social (BRASIL, 1997c).

As práticas corporais de aventura, esportes indígenas e o tema transversal meio ambiente configuram a possibilidade educativa de fazer as crianças sentirem-se integrante, dependente e agente transformador do ambiente, identificando seus elementos existentes nas práticas corporais de aventura e esportes indígenas que potencializem as interações entre eles, contribuindo ativamente para a melhoria do meio ambiente. Dessa forma, o ser humano faz parte do meio ambiente e as relações que são estabelecidas - relações sociais, econômicas e culturais - também fazem parte desse meio e, portanto, são objetos da área ambiental. Ao longo da história, o homem transformou-se pela modificação do meio ambiente, criou cultura, estabeleceu relações econômicas, modos de comunicação com a natureza e com os outros. Mas é preciso refletir sobre como devem ser essas relações socioeconômicas e ambientais, considerando, inclusive os ensinamentos dos povos indígenas, para potencializar o crescimento cultural, a qualidade de vida e o equilíbrio ambiental (BRASIL, 1997c).

A Capoeira e o tema transversal pluralidade cultural constitui bastante relevância para a Educação Física escolar, pois a Capoeira dialoga com os saberes dos jogos, esportes, danças, ginásticas, lutas, ora fazendo parte das lutas, ora separada destas. Por compor a cultura afro-brasileira, ainda hoje há certa resistência de sua prática em alguns contextos escolares, isto porque o Brasil foi uma nação escravocrata que, ao longo da história, aprisionou negros de diferentes regiões africanas, que por sua vez carregaram consigo seus costumes, crenças religiosas, danças, lutas, etc. Assim, a Capoeira, nosso patrimônio cultural, se configurou da união de diversos movimentos corporais que conheciam e criaram uma forma de lutar contra a situação de exploração em que viviam, utilizando-se de seu corpo, pois não possuíam armas (SILVA; DARIDO, 2014).

O fazer pedagógico e os conteúdos estudados precisam ser dialogados com as crianças. A metodologia de ensino precise ter como base os conhecimentos já produzidos em diferentes perspectivas, explorando a expressividade infantil e registrando de diversas formas. Tais saberes precisam ser questionados, discutindo, pesquisando, explorando, experimentando, manipulando e comparando os elementos do ambiente que as crianças constroem, em um processo onde o erro construtivo é parte do avanço e do seu conhecimento de mundo (CARVALHO, 2006).

Nesse sentido, na abordagem crítico-emancipatória, Araújo (2013) elenca os seguintes elementos didáticos: 1. Trabalhar não apenas a expressão corporal, mas também a linguagem oral de modo a potencializar a comunicação entre as crianças e a professora, reconhecendo o significado central de cada prática corporal; 2. Utilizar arranjos materiais que desenvolvam interações

positivas durante a vivência das práticas corporais, no sentido de atender a algumas limitações corporais das crianças que podem surgir na vivência dessas experiências; 3. Experimentação, aprendizagem, criação das práticas corporais tematizadas nas aulas de Educação Física; 4. Exposição docente sobre o desenvolvimento de cada aula, as formas de participação e esclarecimento de dúvidas das crianças; 5. Realização de trabalhos em grupos ou tarefas individuais, nas quais as crianças irão criar e/ou utilizar materiais preparados para a aula, ocorrendo manipulação direta da realidade pela exploração de possibilidades e propriedades dos objetos; 6. Apresentação verbal de situações de movimento que os alunos reflexivamente deverão acompanhar, executar e propor soluções. A professora pode apresentar novas formas de movimento, repetição e correção das etapas e encenação final das atividades; 7. Os alunos deverão ser capazes de criar movimentos com sentido para aquela situação a partir das formas anteriores apresentadas; 8. Trabalho reflexivo sobre as experiências realizadas na aula.

Ligado a essas estratégias, a verificação da aprendizagem deve ser feita de forma contínua e de forma coerente com os procedimentos metodológicos e os objetivos que forem alcançados no decorrer do processo de ensino-aprendizagem das práticas corporais da cultura de movimento da/na escola. Nesse sentido, as observações individuais e coletivas, os registros escritos e audiovisuais crianças, os eventos e festivais, conversa e apresentação dos progressos e dificuldades das crianças, independente das notas, constituirão algumas das formas de contribuir com a formação das mesmas.

Pode-se utilizar como instrumentos avaliativos: a) participação em eventos esportivos e exposição de saberes dos jogos e brincadeiras, através de documentação por fichas de avaliação e registros fotográficos; b) apresentação de repertórios da Capoeira e das danças construídas para a comunidade escolar e público externo; c) produção de vídeos sobre as práticas corporais estudadas durante o ano letivo. d) pesquisas em grupo sobre as práticas corporais da cultura brasileira existentes, suas técnicas corporais e seus contextos histórico-sociais.

## **CONCLUSÕES**

Concluimos que o exercício investigativo de sistematização saberes corporais da cultura popular contribuíram de maneira significativa para a elaboração de uma proposta pedagógica de EF, tratar pedagogicamente de diversas práticas corporais da cultura de movimento brasileira, por meio da estruturação de elementos didáticos (objetivos, procedimentos metodológicos, conteúdos, avaliação) que podem atender às necessidades educativas de estudantes de Pedagogia e Educação Física, bem como professores no sentido de colaborar com ideias

pedagógicas, planejamentos e estudos que se interessem com a temática abordada nesse estudo, não sendo a única possibilidade, mas sim uma entre tantas outras possível de desenvolver na escola que atende a crianças das séries iniciais do Ensino Fundamental.

## REFERÊNCIAS

- ARAÚJO, A. Abordagem crítico-emancipatória. In: Material didático. [25 ago. 2013]. Governo do Estado do Pará: Resignificar UEPA, 2013. Vídeo (28min20s). Plano de Formação Docente do Estado do Pará (PARFOR). **Teorias Pedagógicas da Educação Física e o uso de tecnologia de informação e comunicação** (gravado). Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=x3ZENbb9eLI>>. Acessado em: 01 jul. 2018.
- BRASIL. **Lei Nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996**. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394\\_ldbn1.pdf](http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf)>. Acessado em: 10 de jul. 2018.
- \_\_\_\_\_. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: pluralidade cultural, orientação sexual / Secretaria de Educação Fundamental**. Brasília: MEC/SEF, 1997a. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro101.pdf>>. Acessado em: 09 jul. 2018.
- \_\_\_\_\_. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: Educação física / Secretaria de Educação Fundamental**. Brasília: MEC/SEF, 1997b. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro07.pdf>>. Acessado em: 09 jun. 2018.
- \_\_\_\_\_. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: apresentação dos temas transversais, ética**. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1997c. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro081.pdf>>. Acesso em: 10 jul. 2018.
- \_\_\_\_\_. **Gênero e diversidade na escola: formação de professoras/es em gênero, orientação sexual e relações étnico-raciais**. Livro conteúdo. Rio de Janeiro: CEPESC; Brasília, SPM, 2009.
- CARVALHO, T. C. A. Educação Infantil: articulação teoria-prática na formação inicial. In: COLEÇÃO FAÇA E CONTE. **Entrelaçando vivências e saberes na educação infantil**. Natal/RN: UFRN/NEI, 2006.
- GONZÁLEZ, F. J.; DARIDO, S. C.; OLIVEIRA, A. A. B. (Orgs.). **Lutas, capoeira e práticas corporais de aventura**. Prefácio de Ricardo G. Cappelli. Maringá: Eduem, 2014.
- KUNZ, E.; COSTA, A. R. A imprescindível e vital necessidade da criança: “brincar e se-movimentar”. In: KUNZ, E. (Org.). **Brincar e se-movimentar: tempos e espaços de vida da criança**. 2 ed. Ijuí: Unijuí, 2017.
- MELO, J. P; BORBA, S. M. (Orgs.). **Caderno informativo do PAIDÉIA: a importância do ensino de Arte e Educação Física na escola**. Natal: UFRN/PAIDÉIA/MEC, 2006.
- SILVA, L. M. F.; DARIDO, S. C. Capoeira. In: GONZÁLEZ, F. J.; DARIDO, S. C.; OLIVEIRA, A. A. B. (Orgs.). **Lutas, capoeira e práticas corporais de aventura**. Prefácio de Ricardo G. Cappelli. Maringá: Eduem, 2014.
- SOARES, C. L. et al. **Metodologia de ensino da Educação Física**. São Paulo: Cortez, 1992.
- TIBURCIO, L. K. O. M.; NÓBREGA, T. P. **Metodologia da dança**. Natal: EDUFRN, 2014.
- VELOZO, E. L. A educação física e as práticas corporais: entre a tradição e a modernidade. In: DAOLIO, J. (Org.). **Educação Física Escolar: olhares a partir da cultura**. GEPEFIC – Grupo de Estudo e Pesquisa Educação Física e Cultura. Campinas/SP: Autores Associados, 2010.
- ZANDOMINEGUE, B. A.; MELLO, A. S. **A cultura popular nas aulas de Educação Física**. Curitiba: Appris, 2014.
- ZUMTHOR, P. **Introdução à poesia oral**. Tradução Jerusa Pires Ferreira. São Paulo/SP: Hucitec, 1997.