

**LAÍNE ROCHA MOREIRA | ALICE DE JESUS DA SILVA
CRISTIANNE CARVALHO VITERBINO | LARYSSA BARBOSA MELO**

NARRATIVAS DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA DE ALTAMIRA-PA

CONTEXTOS DE PRÁTICA MULTI/INTERCULTURAL





Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Bibliotecária responsável: Aline Grazielle Benitez CRB-1/3129

E26 Narrativas de professores de educação física de Altamira/PA:
1.ed. contextos de prática multi/intercultural [livro eletrônico] /
Laíne Rocha Moreira... [et al.]. – 1.ed. – Curitiba-PR,
Editora Bagai, 2022.

PDF.

Acesso em www.editorabagai.com.br

Outras autoras: Alice de Jesus da Silva, Cristianne Carvalho
Viterbino, Laryssa Barbosa Melo.

Bibliografia.

ISBN: 978-65-5368-024-1


1. Prática Pedagógica. 2. Educação Física. 3. Multi/Interculturalismo
I. Moreira, Laíne Rocha. II. Silva, Alice de Jesus da. III. Viterbino,
Cristianne Carvalho. IV. Melo, Laryssa Barbosa. V. Título.

01-2022/04

CDD 370.0

Índice para catálogo sistemático:

1. Prática Pedagógica: ensino e aprendizagem 370.0

 <https://doi.org/10.37008/978-65-5368-024-1.12.01.22>

Este livro foi composto pela Editora Bagai.

 www.editorabagai.com.br

 [/editorabagai](https://www.instagram.com/editorabagai)

 [/editorabagai](https://www.facebook.com/editorabagai)

 contato@editorabagai.com.br

**LAÍNE ROCHA MOREIRA
ALICE DE JESUS DA SILVA
CRISTIANNE CARVALHO VITERBINO
LARYSSA BARBOSA MELO**

**NARRATIVAS DE PROFESSORES DE
EDUCAÇÃO FÍSICA DE ALTAMIRA/PA**
contextos de prática multi/intercultural



1.^a Edição - *Copyright*© 2021 dos autores
Direitos de Edição Reservados à Editora Bagai.

O conteúdo de cada capítulo é de inteira e exclusiva responsabilidade do(s) seu(s) autor(es). As normas ortográficas, questões gramaticais, sistema de citações e referencial bibliográfico são prerrogativas de cada autor(es).

<i>Editor-Chefe</i>	Cleber Bianchessi
<i>Revisão</i>	As autoras
<i>Projeto Gráfico</i>	Alexandre Lemos
<i>Conselho Editorial</i>	Dr. Adilson Tadeu Basquerote – UNIDAVI Dra. Andréa Cristina Marques de Araújo - CESUPA Dra. Andréia de Bem Machado – UFSC Dra. Addressa Grazielle Brandt – IFC - UFSC Dr. Antonio Xavier Tomo - UPM - MOÇAMBIQUE Dra. Camila Cunico – UFPB Dr. Carlos Luís Pereira – UFES Dr. Claudino Borges – UNIPIAGET - CV Dr. Cledione Jacinto de Freitas – UFMS Dra. Daniela Mendes V da Silva – SEEDUCRJ Dra. Denise Rocha – UFC Dra. Elnora Maria Gondim Machado Lima - UFPI Dra. Elisângela Rosemeri Martins – UESC Dr. Ernane Rosa Martins – IFG Dr. Helio Rosa Camilo – UFAC Dr. Jorge Henrique Gualandi - IFES Dr. Juan Eligio López García – UCF-CUBA Dr. Juan Martín Ceballos Almeraya - CUIM-MÉXICO Dra. Karina de Araújo Dias – SME/PMF Dr. Lucas Lenin Resende de Assis - UFLA Dr. Luciano Luz Gonzaga – SEEDUCRJ Dr. Luiz M B Rocha Menezes – IFTM Dr. Magno Alexon Bezerra Seabra - UFPB Dr. Marcos Pereira dos Santos - SITG/FAQ Dra. María Caridad Bestard González - UCF-CUBA Dra. Nadja Regina Sousa Magalhães – FOPPE-UFSC/UFPeI Dra. Patricia de Oliveira - IF BAIANO Dr. Porfirio Pinto – CIDH - PORTUGAL Dr. Ricardo Cauica Ferreira - UNITEL - ANGOLA Dr. Ronaldo Ferreira Maganhotto – UNICENTRO Dra. Rozane Zaionz - SME/SEED Dra. Sueli da Silva Aquino - FIPAR Dr. Tiago Tendai Chingore - UNILICUNGO – MOÇAMBIQUE Dr. Tomás Raúl Gómez Hernández – UCLV e CUM - CUBA Dr. Willian Douglas Guilherme – UFT Dr. Yoissell López Bestard- SEDUCRS

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	6
MULTI/INTERCULTURALISMO E O CONCEITO DE CULTURA	9
MULTI/INTERCULTURALISMO, EDUCAÇÃO E EDUCAÇÃO FÍSICA	12
PERCEPÇÕES DOS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA SOBRE O MULTI/INTERCULTURALISMO..	19
FORMAÇÃO DE PROFESSORES MULTI/INTERCULTURAL	28
POR UMA PRÁTICA PEDAGÓGICA MULTI/INTERCULTURAL	34
SOBRE AS AUTORAS.....	53
ÍNDICE REMISSIVO	54

INTRODUÇÃO

Foram incorporados nos debates contemporâneos em instituições educacionais do país, pesquisas que versam sobre as perspectivas do multiculturalismo e interculturalismo no contexto educacional e nas práticas educativas dos professores a partir de olhares acerca da cultura.

Tais estudos manifestam um compromisso político e social que contribuem para refletir sobre a necessidade de acolher e respeitar o diferente, inserido em uma sociedade multicultural, além de desafiar preconceitos e estereótipos em relação ao “outro”.

Isso se torna possível devido o reconhecimento da centralidade que a cultura ocupa na sociedade contemporânea, na medida em que exerce um papel constitutivo em todos os aspectos da vida social, permitindo aos sujeitos a interpretação de que toda ação social é também cultural (HALL, 1997). O autor argumenta que não há como negar a estreita relação entre prática escolar e cultura, pois, de fato, a segunda é uma das condições constitutivas de existência da prática pedagógica e é isso que faz com que toda prática social tenha uma dimensão cultural garantindo, assim, a centralidade da mesma nas práticas educativas como um todo.

Para Fleuri (2002), tanto o multiculturalismo como o interculturalismo referem-se, aos processos históricos em que várias culturas entram em contato entre si e interagem. Entretanto a diferença encontra-se no modo de se conceber a relação entre estas diferentes culturas, particularmente na prática educativa. Ao passo que a educação multicultural considera que a sociedade é apenas composta por diferentes culturas, a educação intercultural evidencia a possibilidade de interpenetração cultural, isto é, aponta para o estabelecimento de relação e comunicação dialógica entre indivíduos e culturas de grupos diferentes.

Particularmente no campo da Educação Física, autores já refletem sobre as implicações de tais vertentes teóricas para a disciplina, dentre eles, reconhecemos os estudos de Marcos Garcia Neira e Jocimar Daólio, os quais tecem análises acerca da cultura e a Educação Física. As pesquisas dos autores sobre o tema ganham força quando nos debates

educacionais da área, são problematizadas as questões da prática desse componente curricular, visando atender a diversidade cultural que se manifesta no espaço escolar.

Na concepção de Daólio (2004, p. 09):

O profissional de Educação Física não atua sobre o corpo ou com o movimento em si, não trabalha com o esporte em si, não lida com a ginástica em si. Ele trata do ser humano nas suas manifestações culturais relacionadas ao corpo e ao movimento humanos, historicamente definidas como jogo, esporte, dança, luta e ginástica.

O autor chama atenção para o fato de a cultura ter se tornado a principal categoria conceitual da Educação Física no Brasil, pois de fato, parece definitivamente ter influenciado os debates da área.

Neira (2008) considera que o multiculturalismo tem se constituído em uma das grandes barreiras à tradicional escolarização homogeneizadora. Nesta concepção, pode-se dizer que mediações conservadoras de professores de Educação Física contribuem para aumentar a opressão imposta pela cultura dominante expressa por meio de práticas corporais midiáticas. Assim, o corpo, compreendido como construto cultural, tem padecido diante da intensa divulgação de práticas que pretendem moldá-lo sob a ótica da cultura hegemônica.

Acerca das implicações do interculturalismo nas práticas educativas da Educação Física, Oliveira e Daólio (2011) consideram que tal discussão teórica apresenta-se como eixo central, visto que os mesmos compreendem a escola como espaço sócio-cultural que, para além de respeitar e valorizar as diferenças, deve alinhar-se na direção da comunicação, do diálogo e do compartilhar entre os diferentes atores que compõem o cotidiano escolar. Por isso, os autores posicionam a favor da educação intercultural como ponto de partida para ressignificação das práticas escolares em Educação Física no que tange às tensões produzidas pela diversidade cultural.

As perspectivas do Multi/interculturalismo apontam para um diálogo democrático com o outro¹, a partir do qual os diferentes pontos de vista sejam conhecidos e colocados como matéria-prima da aprendizagem. Assim, entendemos que o outro têm sempre algo a contribuir, particularmente nas práticas educativas da disciplina, onde ocorre diretamente o encontro em culturas distintas.

Neste estudo, por compreender que as correntes teóricas do multiculturalismo e interculturalismo se complementam, optou-se por utilizar a terminologia multi/interculturalismo, devido o reconhecimento de que ambas não podem ser estudadas separadamente, pois aliadas podem proporcionar maiores discussões no campo educacional.

Assim, a fim de provocar debates que busquem ressignificar as práticas educativas em Educação Física, a pesquisa questiona: as perspectivas do multi/interculturalismo se apresentam nas práticas educativas dos professores de Educação Física de Altamira/PA?

Desta forma, o estudo tem com o objetivo de analisar como as perspectivas do multi/interculturalismo se apresentam nas práticas pedagógicas dos professores de Educação Física de Altamira/PA.

Trata-se de um estudo fruto do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC) e de Desenvolvimento Tecnológico e Inovação, financiada pela Agência de fomento ao Apoio de Bolsa de Iniciação Científica da Fundação Amazônia Paraense de Amparo à Pesquisa (FAPESPA) - da Universidade do Estado do Pará (UEPA).

A pesquisa apresenta discussões sobre as implicações do multiculturalismo e interculturalismo na Educação Física a partir da conceitualização das correntes teóricas apresentadas e suas implicações na formação e particularmente na prática pedagógica dos professores.

¹ Este termo está sendo empregado para designar estranheza do outro que é diferente de mim. Levinas (2000) considera alteridade como uma exterioridade do outro, algo que não é possível descrever.

MULTI/INTERCULTURALISMO E O CONCEITO DE CULTURA

As reflexões que discutem acerca das vertentes teóricas do multi/interculturalismo ganham evidência em torno das discussões sobre cultura, pois apesar de ser apresentado em sentido amplo, torna-se difícil tecer análises em torno dessas vertentes teóricas sem conceituá-la.

Para Geertz (1989) o conceito de cultura, é essencialmente semiótico por fundamentar-se no compartilhamento de ideias, formada por uma teia de significados. O autor denota que ela possui significados que por sua vez são transmitidos historicamente por meio de um sistema de ideias expressas simbolicamente, através das quais os indivíduos se comunicam, constroem e desenvolvem seus costumes e atividades da vida diária.

Segundo Knechtel (2005, p. 34):

Cultura é tudo o que os homens fazem e adquirem em sociedade, enquanto membros da sociedade. É o complexo total que inclui o conhecimento, as crenças, a arte, a moral, o direito, o costume e quaisquer outros hábitos e capacidades adquiridas pelo homem e pela mulher como membros da sociedade.

O termo cultura integra todas as manifestações e hábitos sociais de uma comunidade. São as ações do indivíduo - o produto das atividades humanas as quais são determinadas pelos seus costumes. É composta por todas as formas que constituem os modos de vida de uma sociedade em sua totalidade, ou seja, por todos os membros de um determinado grupo social. A cultura, nesse sentido, corresponde a esfera da vida social e material, pois passa a representar um processo tipicamente social constitutivo, que desenvolve modos de vida diversos, por isso ela tem adquirido a centralidade nos debates educativos, sociais e contemporâneos.

Cultura é o conjunto de comportamentos, saberes e saber-fazer característicos de um determinado grupo ou de uma sociedade, os quais são construídos através de um processo de aprendizagens adquiridas em

conjunto com os demais membros que a compõem (KNECHETEL, 2005). Ela exerce um papel constitutivo em todos os aspectos da vida social, pois assume centralidade na organização estrutural de uma sociedade. Daólio (2004) enfatiza que a cultura é o principal conceito para a Educação Física devido todas as manifestações corporais humanas expressas por meio dos jogos, ginásticas, danças e esportes serem geradas numa dada cultura.

Na concepção de Daólio (2004, p. 09):

O profissional de educação física não atua sobre o corpo ou com o movimento em si, não trabalha com o esporte em si, não lida com a ginástica em si. Ele trata do ser humano nas suas manifestações culturais relacionadas ao corpo e ao movimento humanos, historicamente definidas como jogo, esporte, dança, luta e ginástica.

O autor chama atenção para o fato da cultura ter se tornado a principal categoria conceitual da Educação Física no Brasil, pois de fato, parece definitivamente ter influenciado os debates da área. Talvez isso seja possível devido a cultura ter sido contemplada em várias publicações de autores que discutem o campo da Educação Física na atualidade por fazer parte das manifestações culturais do ser humano. Desta maneira, as pesquisas que discutem as questões culturais estão sendo difundidas no campo da educação devido a necessidade de questionar a posição social de grupos e indivíduos que coexistem em um mesmo território e a importância do estabelecimento respeitoso entre eles. Assim, para Daólio (2004) a cultura é universal, pois todos a produzem, mas também é local, já que ocorre na mediação dos indivíduos entre si.

Nesse sentido, Candau (2010, p. 13) afirma que “existe uma relação intrínseca entre educação e cultura”. Para a autora “não há educação que não esteja imersa nos processos culturais do contexto em que se situa”, por isso “não é possível conceber uma experiência pedagógica ‘desculturalizada’, isto é, desvinculada totalmente das questões culturais da sociedade”.

Na concepção da autora, existe uma relação profunda e uma articulação entre educação e cultura, principalmente nas sociedades

multiculturais em que vivemos em virtude da necessidade de articulação entre educação e cultura possam contribuir de fato para a compreensão da nossa própria formação histórica. Sobre essa construção, Candau (2010) afirma que a América Latina e precisamente o Brasil é um continente construído com uma base multicultural muito forte, onde as relações inter étnicas foram constantes, principalmente no que diz respeito aos grupos indígenas e afrodescendentes.

Por essa razão, não há como pensar e analisar os processos educacionais sem tecer relações sobre as questões culturais e a intrínseca afinidade entre cultura e educação. Já que o entendimento a respeito da cultura nos ajuda a refletir sobre determinadas práticas no interior da escola, principalmente no que tange às práticas imbuídas por processos discriminatórios, exclusivos e opressores advindos das relações preconceituosas que insistem em se manter desde nossa construção histórica.

Após tecer discussões em torno da cultura, cabe apresentar as vertentes teóricas do multiculturalismo e interculturalismo. Por compreender que as mesmas se complementam, opta por utilizar a terminologia multi/interculturalismo que visa dar ênfase ao multiculturalismo e interculturalismo, devido o reconhecimento de que ambas não podem ser estudadas separadamente, pois aliadas podem proporcionar grandes discussões no campo educacional, no currículo, na formação do professor e em suas práticas educativas.

MULTI/INTERCULTURALISMO, EDUCAÇÃO E EDUCAÇÃO FÍSICA

O multiculturalismo reconhece que cada povo e cada grupo social desenvolve historicamente uma identidade e uma cultura própria e considera que cada cultura é válida em si mesma, à medida que corresponde às necessidades e às opções de uma coletividade ao enfatizar a historicidade e o relativismo inerentes à construção das suas identidades culturais. Desta forma, o multiculturalismo permite pensar em alternativas para as minorias, mas ao mesmo tempo, pode justificar a fragmentação ou a criação de guetos culturais, que reproduzem desigualdades e discriminações sociais (FLEURI, 2002).

Por outro lado, a perspectiva intercultural emerge no contexto das lutas contra os processos crescentes de exclusão social, ao reconhecer o sentido e a identidade cultural de cada grupo social, mas ao mesmo tempo, valoriza o potencial educativo dos conflitos enquanto se busca desenvolver a interação e a reciprocidade entre grupos diferentes, como fator de crescimento e enriquecimento cultural (FLEURI, 2002).

Por isso, McLaren é o principal representante do multiculturalismo, reconhecido como educador que se declara de esquerda devido seus estudos evidenciarem críticas ao capitalismo, duras e resistentes lutas contra o neoliberalismo. Suas contribuições teóricas se expandiram além das fronteiras dos Estados Unidos, onde seus escritos foram traduzidos por vários idiomas, os quais servem como fonte de inspiração para os educadores que também se consideram críticos.

Já o interculturalismo tem como principais representantes no Brasil, Reinaldo Matias Fleuri e Vera Candau. Fleuri tece reflexões sobre a educação intercultural configurada como uma política de valorização e respeito das diferenças que permeiam às sociedades complexas, proporcionando o fortalecimento da identidade cultural dos indivíduos que a compõem. Candau soma esforços para o desenvolvimento de pesquisas que tratam sobre as relações entre educação e cultura com destaque na

educação multi/intercultural, cotidiano escolar, didática, educação em direitos humanos e formação de professores.

Fleuri (2003, p. 27), distingue diferenças entre o multiculturalismo e o interculturalismo. Para o autor, o primeiro “reconhece que em um mesmo território existem diferentes culturas” e este “é uma maneira de intervenção diante dessa realidade, que tende a colocar a ênfase na relação entre culturas”, ou seja, considera a possibilidade de convivência e intercâmbio das diversas culturas numa mesma sociedade.

A partir do debate travado pelos pesquisadores no âmbito da educação multi/intercultural, faz-se necessário abordar a educação sob a égide de seu compromisso com a formação de um cidadão crítico, “com uma atitude reflexiva para entender o presente e com condições de preparar-se para o futuro” (FLEURI, 2003, p. 23).

Desta forma, imbuído de uma formação plural, o docente terá possibilidades de desenvolver uma prática educativa que leve em consideração à diversidade cultural existente no espaço escolar e a identidade de cada aluno, de forma a respeitar suas diversas manifestações culturais expressas por meio do jogo, dança, esporte, luta, ginástica entre outras, típicas do campo da Educação Física.

Em face ao exposto, considera-se importante a pesquisa realizada por Mazzoni (2013) a qual na relação entre Educação Física, cultura, identidade e diversidade cultural. O autor considera que uma docência em Educação Física atenta à diversidade cultural pode ser gerada por uma trajetória de vida marcada pelo enfrentamento de situações socialmente adversas, sobretudo pela adesão às práticas corporais produzidas pelos grupos minoritários.

Nesse sentido, destacar a necessidade do fortalecimento deste debate, que se embasa nas correntes teóricas de pensamento que discute as perspectivas do multi/interculturalismo podem favorecer a disseminação de práticas que propiciem o desenvolvimento do indivíduo de forma plural. Sobretudo, no campo da Educação Física, onde há uma diversidade de conteúdo a ser transmitido pelo docente, a sua conduta ética deve se fazer presente, no sentido de não priorizar uns conteúdos

da cultura corporal em detrimento dos outros considerados válidos, já que esta conduta pode negligenciar a prática e omitir o ensino de determinados conhecimentos aos seus alunos.

Por isso, Neira (2008) considera que o multiculturalismo tem se constituído em uma das grandes barreiras à tradicional escolarização homogeneizadora. Nesta concepção, pode-se dizer que mediações conservadoras de professores de Educação Física contribuem para aumentar a opressão imposta pela cultura dominante expressa por meio de práticas corporais midiaticizadas. Assim, o corpo, compreendido como construto cultural, tem padecido diante da intensa divulgação de práticas que pretendem moldá-lo sob a ótica da cultura hegemônica.

Acerca das implicações do interculturalismo nas práticas educativas da Educação Física, Oliveira e Daólio (2011) consideram que tal discussão teórica apresenta-se como eixo central, visto que os mesmos compreendem a escola como espaço sociocultural que, para além de respeitar e valorizar as diferenças, deve alinhar-se na direção da comunicação, do diálogo e do compartilhar entre os diferentes atores que compõem o cotidiano escolar. Por isso, os autores posicionam a favor da educação intercultural como ponto de partida para ressignificação das práticas escolares em Educação Física no que tange às tensões produzidas pela diversidade cultural.

Tal perspectiva aponta para um diálogo democrático com o outro, no qual os diferentes pontos de vista sejam conhecidos e colocados como matéria-prima da aprendizagem. Assim, entende que o outro têm sempre algo a contribuir, particularmente nas práticas educativas da disciplina, onde ocorre diretamente o encontro em culturas distintas.

Por fim, frente a realidade exposta, as perspectivas educacionais do multi/interculturalismo apresentam-se como uma estratégia plural que possibilita entender novas formas de interação entre os indivíduos, seja no âmbito social e sobremaneira no campo educativo, com a disseminação de práticas pedagógicas inclusivas, menos preconceituosas e dialógicas na escolar, particularmente nas aulas de Educação Física.

METODOLOGIA

A pesquisa assume característica de pesquisa de campo, exploratória, qualitativa por meio da técnica narrativa. Teixeira (2010), descreve a pesquisa de campo como aquela onde o pesquisador se aproxima do fato ou fenômeno com a finalidade de buscar informações para análise posterior, tendo em vista aproximar a teoria dos dados a partir da interação com os participantes pesquisados.

De acordo com os objetivos, a pesquisa tem característica exploratória. Gil (2010, p. 27) destaca que as pesquisas exploratórias “tem como propósito proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torna-lo mais explícito”. Envolve estudos de levantamento bibliográfico e entrevistas com pessoas que tiveram experiência prática com o assunto estudado, neste caso, serão professores de Educação Física que desenvolvem suas atividades profissionais no chão da escola.

A pesquisa é de natureza qualitativa, que para Minayo (2010, p. 57), se aplica ao estudo da história, das relações, das representações, das crenças, das percepções e das opiniões, produtos das interpretações que os humanos fazem a respeito de como vivem, constroem artefatos, e a si mesmos, sentem e pensam.

Desta forma, essa metodologia foi escolhida com o propósito de compreender que os fenômenos educacionais devem ser estudados a partir da realidade vivida pelos professores nas aulas de Educação Física, que desenvolvem suas atividades no ambiente escolar.

Optamos pela investigação narrativa por compreender que essa técnica de pesquisa aproxima o pesquisador às ideias e experiências práticas dos professores, a partir de suas próprias percepções. Na concepção de Silva e Diehl (2010, p. 110) “a investigação narrativa proporciona uma dimensão social aos relatos, uma vez que estão intimamente conectados à cultura do sujeito que narra”. Neste sentido, as histórias narradas pelos professores são impregnadas de sentido construído a partir das relações sociais e culturais. Essas histórias contadas ganham significado e podem servir de sustentáculo para a produção de novos conhecimentos advindos de experiências cotidianas.

Essa técnica contribui, de certa forma, para o crescimento pessoal e social dos professores, de tal sorte que ao narrar suas histórias, reportam acontecimentos vividos que revelam muito sobre si próprios e sobre os processos educativos que perpassam suas práticas educativas.

O público-alvo da pesquisa foram 10 (dez) professores de Educação Física, de ambos os sexos, da rede pública, que exercem as atividades docentes no Ensino Fundamental, anos finais, em escolas da zona urbana do município.

A amostragem foi selecionada por meio não-probabilístico, do tipo intencional, que segundo Richardson (2014, p. 161), os participantes são escolhidos por determinados critérios adotados pelo pesquisador, a partir do seu julgamento para selecionar membros da população que são boas fontes de informação para a pesquisa e “apresenta-se como representativa do universo”.

Com o objetivo de captar as narrativas dos professores, foram ouvidas as vozes dos docentes por meio de narrativa oral, direcionadas através de entrevistas semiestruturadas, com 7 (sete) questões centrais em torno da relação à prática pedagógica em Educação Física e as perspectivas do multi/interculturalismo no processo educacional.

Todas as narrativas foram gravadas por meio de um celular do tipo android, da marca iPhone, modelo 6s PLUS. O aparelho foi mantido em modo avião durante a gravação, para evitar quaisquer interrupções durante a entrevista. As narrativas foram transcritas e validadas para posterior análise de dados.

A análise dos dados desenvolveu-se por meio da Análise Textual Discursiva (ATD) subsidiada pela metodologia proposta por Moraes e Galiazzi (2011, p. 07), a qual “corresponde a uma metodologia de análise de dados e informações de natureza qualitativa com a finalidade de produzir novas compreensões sobre os fenômenos e discursos” por meio de um movimento interpretativo.

O procedimento de análise toma o corpus matéria prima da ATD construída a partir de todos os materiais coletados em campo, os quais foram sistematizados em forma de texto, ou seja, a partir das transcri-

ções das narrativas dos professores. Nesse momento, foram redigidas as narrativas dos professores integralmente e reenviadas aos partícipes do estudo via digital para validação das informações que constam no corpus da pesquisa. Posteriormente, os participantes reconheceram o Termo de Validação de Narrativa, assinando-o e dando parecer favorável para uso dos dados.

Após a organização dos dados e criado o corpus da pesquisa, coube o passo mais complexo de uma pesquisa que é a análise dos dados propriamente dita, que se deu em três etapas:

Na primeira etapa da análise de dados foi realizado o processo de unitarização que se configura a partir do momento em que foram destacados enxertos significantes do corpus, ou seja, a fragmentação do texto, em busca de identificar unidades constituintes para análise. Na unitarização ocorreu a desconstrução do material empírico, onde foram criadas unidades de sentido por meio de palavras ou frases significativas;

Posteriormente, na segunda etapa foram agrupados os enxertos dos trechos destacados do corpus, em busca de apontar as relações estabelecidas entre eles. Nesse momento foram grifadas palavras ou pequenas frases que tinham sentido em comum, as quais serão identificadas como significantes para análise. A partir do processo de recorrência das palavras ou frases reunidas emergiram as categorias de análise, expressando pontos pertinentes e significativos para análise dos dados atendendo aos objetivos da pesquisa.

A terceira etapa foi composta pela análise dos agrupamentos e categorias construídas, onde surgiu a produção do meta-texto, compreendido como “um processo auto-organizado de construção de novos significados em relação a determinados objetos de estudo, a partir de materiais textuais referentes a esses fenômenos” (MORAES, GALIAZZI, 2011, p. 45). Esta etapa configura-se por meio da comunicação do novo emergente que expressa as compreensões atingidas por meio dos resultados de análise, apresentando a discussão, produto da nova compreensão do pesquisador sobre o tema estudado.

Para garantir o anonimato dos participantes e primando pela credibilidade das informações, foi solicitado aos professores um nome fictício para realizar a identificação dos mesmos. Os nomes de outras pessoas citadas pelos professores durante a entrevista, foram também transformados em nomes fictícios a fim de garantir o total anonimato dos participantes e envolvidos. Para melhor apresentação, todas as falas dos professores citadas nos resultados e discussões deste estudo, foram identificadas a partir do nome fictício do professor, seguido da data que foi coletado os dados, ou seja, a data em que foi aplicado a entrevista narrativa com o docente.

O estudo obedeceu ao que preconiza a Resolução 466/12 – CNS na qual orienta que todos os pesquisados deverão assinar um Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE) e encontra-se aprovada no Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade do Estado do Pará, Campus XII – Tapajós, com o parecer número 4.484.558.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

A partir do registro das vozes dos professores e sua organização em forma de texto, também denominado nesta investigação de corpus, foi iniciado a análise de dados. Nessa etapa buscou-se agrupar palavras ou pequenas frases destacadas no corpus, no qual foram identificadas as relações que continham significado em comum. Depois deste processo, foram eleitas categorias analíticas que emergiram a partir de um processo auto organizado de reconstrução do conhecimento oriundo de novas compreensões acerca do tema de investigação, que expressam fatores relevantes sobre a conceitualização das correntes teóricas problematizadas, sobre formação de professores e a prática pedagógica na Educação Física escolar sob a perspectiva multi/intercultural. As categorias construídas foram: 1) Percepções dos professores de Educação Física sobre o multi/interculturalismo; 2) Formação de professores Multi/intercultural; 3) Por uma prática pedagógica multi/intercultural.

PERCEPÇÕES DOS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA SOBRE O MULTI/INTERCULTURALISMO

Com o intuito de analisar a percepção dos professores de Educação Física sobre as correntes teóricas estudadas, estes foram questionados sobre o conhecimento que possuem acerca das perspectivas do multi/interculturalismo, a fim de entender de que forma foram problematizados esses conhecimentos na formação inicial em Educação Física e como materializam práticas educativas que consideram a diversidade cultural no chão da escola.

Assim, os professores foram indagados sobre o que compreendem por multiculturalismo e interculturalismo, e, percebemos nas narrativas dos docentes, que de forma geral, apresentam conhecimentos vagos sobre as vertentes apresentadas, havendo a necessidade dos cursos de formação de professores, incitarem conhecimentos sobre tais correntes teóricas, com o propósito de provocar interpretações sobre possibilidades educativas que dialoguem, respeitem, reconhecem e valorizem a diversidade.

Quando questionados que saberes possuem sobre o multiculturalismo, notou que alguns relacionam-no apenas ao prefixo “Multi”, entendendo-o como várias culturas. Nas palavras do professor Leonardo (03/12/2020) e Rosana (11/03/2020) “*o multiculturalismo são as várias culturas existentes em nossa região*”.

No estudo que investigou o multiculturalismo na escola a partir da prática educacional de professores e gestores, Romero (2017) considerou que o multiculturalismo, não é, em sua essência, um conceito positivo ou negativo, mas antes de tudo, uma construção social. Nessa perspectiva, ele promove o diálogo entre as várias culturas.

Ainda sobre a conceituação, em um trabalho documental e bibliográfico sobre definições e variantes da cultura e multiculturalismo, Campelo e Costa (2017, p. 150) expuseram que as sociedades formam variadas culturas, e dentro delas, múltiplas identidades, no qual, todas precisam

ser respeitadas de acordo com suas particularidades. Estes diversos meios culturais e sua interação vêm formar o chamado multiculturalismo.

Nesse sentido, vale destacar a necessidade de não apenas relacionar o multiculturalismo como perspectiva que destaca a presença de várias culturas na sociedade, como se fossem um amontoado de pessoas de culturas distintas, ou a junção delas, uma ao lado da outra, de mas reconhecê-lo como uma possibilidade que permite compreender como determinadas culturas se apresentam e se constituem no interior de uma sociedade marcada pela presença de diferentes pessoas de culturas distintas. Ou uma proposta que possibilita problematizar as tensões provocadas pela presença de diversas culturas juntas, como se esse encontro ocorresse de maneira não conflituosa e harmônica.

Como observa Freire (1992, p. 79):

A multiculturalidade não se constitui na justaposição de culturas, muito menos no poder exacerbado de uma sobre as outras, mas na liberdade conquistada, no direito assegurado de mover-se cada cultura no respeito uma à outra, correndo risco livremente de ser diferente, sem medo de ser diferente, de ser cada uma “para si”, somente como se faz possível crescerem juntas e não na experiência da tensão permanente, provocada pelo todo-poderosismo de uma sobre as demais, proibidas de ser.

Já o professor Francisco (06/01/2021) faz relação do conceito de multiculturalismo com a questão da diversidade e narrou: “*o pouquinho que eu sei sobre o tema é que trata de uma abordagem mais minuciosa sobre o tema da diversidade, da presença de várias culturas, do pluriculturalismo dentro da sociedade*”. A professora Lili (07/01/2021) acrescentou: “*o multi é a diversidade, é trabalhar como um todo a diversidade, desenvolvendo essa cultura*”.

Bavaresco e Tacca (2016, p. 61) em um estudo de cunho bibliográfico e qualitativo, reflete a temática da diversidade cultural no processo educativo em torno de alguns elementos, como os culturais, religiosos, étnicos, com isso, conceitua o multiculturalismo como “valorização da diversidade cultural que busca eliminar preconceitos e estereótipos

construídos historicamente, procurando formar uma sociedade alicerçada no respeito e dignidade do outro com suas diferenças”.

Sendo assim, ao atrelar o entendimento sobre o multiculturalismo ao tema que envolve a diversidade cultural, os professores tem a possibilidade de problematizarem questões que podem desmistificar preconceitos e estereótipos relacionados ao Outro, reconhecendo as diferenças a partir da construção de uma educação para a alteridade.

Nesta mesma direção, foi desenvolvido o estudo de Silva Junior e Ivenicki (2019), afim de refletir questões de sexualidades, raça, masculinidades e classe social em sala de aula realizado com alunos/as do 6º ano do ensino fundamental. A pesquisa destaca que a educação multicultural se configura como um campo de estudos que visa reconhecer a educação para a alteridade, valorizando o outro como sujeito social e construtor de diversos saberes, pois a partir do momento em que reconhece que existem diferenças, sejam elas de gênero, raça, sexualidades e classes sociais, é necessário problematiza-las e integá-las dentro de um contexto educacional, para não silenciá-las.

Adiante, a professora Camila (08/01/2021) deixa claro que já ouviu dizer sobre o assunto, mas não se apropriou do mesmo. Ela destacou: *“Já ouvi dizer, mas não tenho conhecimento para dissertar sobre o assunto. Estudei ele por cima”*. Na mesma direção a professora Rosa (14/02/2021) falou: *“a gente já ouvi falar, eu já fiz leitura, mas não é algo que eu tenha muito contado com a questão de leituras de multiculturalismo”*.

Os dados indicam a necessidade dos professores se apropriarem de forma mais fecunda sobre o multi/interculturalismo, a partir de leituras complementares, bem como pela participação em cursos de aperfeiçoamento e formação, com o intuito de levar tais discussões para dentro da sala de aula e da escola, no sentido de possibilitar a criação de um ambiente plural que, aceite melhor as diferenças e assim desperte problematizações e inquietudes com as questões de racismo e preconceito entre os alunos e agentes da escola, além de poder avaliar e entender o propósito cultural ou político envolvido em determinadas ações, como forma pela promoção de práticas pedagógicas que orientem os alunos

para a diversidade, a fim de que aprendam a respeitar as diferenças e que se posicione frente à assuntos como identidade cultural, sexualidade e gênero como cita Rodrigues e Guedes (2019).

Ainda, a professora Ana (23/01/2021) relacionou o conceito de multiculturalismo com cultura e destacou que “*o multiculturalismo é a cultura, é a variação de cultura*”. Portanto, fica nítido nas narrativas dos professores a preocupação acerca da importância do reconhecimento da diversidade que se manifesta no espaço da escola a partir da constatação da cultura do aluno.

Nesse sentido, o fato de o docente reconhecer o multiculturalismo ligado à cultura pode contribuir para a constatação acerca da diversidade de culturais que estão inseridas no contexto educativo, como a escola e a sala de aula e ir além, assumindo atitudes que possam tencionar questões de preconceito e discriminação atribuídas em relação às culturas que coexistem no espaço escolar.

Por isso, no estudo bibliográfico publicado por Rodrigues e Guedes (2019), o qual se propôs refletir sobre o multiculturalismo e suas implicações na educação, foi evidenciada a relação fecunda entre educação e cultura ao destacar que “cultura e educação são fenômenos intrinsecamente ligados; juntas, tornam-se elementos socializadores, capazes de modificar a forma de pensar dos educandos e dos educadores” (p. 2). Os autores ainda citam que a “as relações entre escola e cultura não podem ser concebidas entre, dois polos independentes, mas sim como universos entrelaçados, como uma teia tecida no cotidiano e com fios e nós profundamente articulados” (p. 2).

Adiante, quando indagados sobre o interculturalismo, percebeu que o professor Leonardo (03/12/2020) e a professora Rosana (11/03/2021) apresentam um conhecimento sobre o assunto, quando destacam: “*Interculturalismo é a interação entre essas culturas, onde cada um interage, aprende e respeita a cultura e a diversidade do outro*” (LEOARDO; 03/12/2020). “*Inter a gente pode dizer que é a interação entre culturas*” (ROSANA; 11/03/2021).

No estudo bibliográfico que aborda uma reflexão acerca das práticas de uma Educação Física capaz de contemplar o interculturalismo a partir do processo educacional e da promoção da saúde, Fleuri (2003 apud TRIANI, FONSECA e SBARAINI, 2015, p. 4), destaca que “a ideia de interculturalidade está relacionada a convivência democrática entre diferentes grupos e culturas que estimula percepções positivas da pluralidade social e cultural, respeitando as diferenças e reconhecendo a paridade de direitos”.

Moreira (2017), em uma pesquisa de campo – realizada com egressos de Educação Física da Universidade do Estado do Pará, Campus IX/Altamira – sobre o interculturalismo destacou que “esse termo é pouco conhecido pelos professores, pois afirmam que ainda não ouviram falar sobre”, e que “diversidade” e “diferença” constituem as categorias centrais do interculturalismo.

Desta forma, percebemos a necessidade dos professores de Educação Física de Altamira se apropriarem de maneira mais fecunda sobre a perspectiva teórica do interculturalismo, na tentativa de favorecer o convívio e a integração baseada no respeito da diversidade e no diálogo entre as diferentes culturas na tentativa de desestabilizar preconceitos e estereótipos construídos historicamente em relação ao Outro, pois percebemos, que a maioria dos professores possuem conhecimentos superficiais sobre o assunto, visto que em sua maioria, destacaram não possuir entendimento sobre o interculturalismo. Essa afirmação se justifica na fala da professora Ana (23/01/2021), que cita: “*essa palavra interculturalismo... eu não tenho certeza não*”. Ainda, o professor Alisson (04/01/2021) acrescenta: “*Sinceramente não sei*”.

Acerca da relação do interculturalismo no contexto escolar, percebeu que mesmo com o conhecimento superficial sobre o assunto, professores tentam desenvolver ações no contexto da escola, na tentativa de proporcionar a interação entre os alunos. Como exemplo, a professora Rosana (11/03/2021) destacou: “*Quando teve a chegada da barragem, a gente teve interação com vários alunos de culturas diferentes. A gente tentou*

interagir para conseguir trabalhar e conseguimos fazer um trabalho legal com a junção dessas culturas”.

Levando em consideração os resultados apresentados pela professora Rosana, a pesquisa de Marcom (2006), realizada por meio da análise de projetos político-pedagógicos de escolas de educação infantil, com professores que atuam nas instituições desse nível de ensino e entrevistas com pais, crianças e professores nos adverte que a educação intercultural não apenas busca reconhecer as diferenças, mas propor alternativas de superação das práticas de discriminação e exclusão.

Assim, não basta apenas reconhecer a diversidade e diferença, cabe aos educadores, ir além, usufruir dos elementos teóricos do interculturalismo, para desenvolver ações educativas que possam desestabilizar práticas monoculturais e estereótipos relacionados ao Outro, por vezes, considerado como diferente pelo seu pertencimento cultural.

Por isso, sobre outros aspectos dentro dessa perspectiva intercultural, Marcom (2006, p. 13) aponta que um dos desafios da educação é o reconhecimento de que não existe uma cultura única, que são múltiplas temporalidades que se entrecruzam no espaço da educação e da cultura infantil e ainda, que a escola precisa “se munir de recursos teóricos e pedagógicos para fazer frente à diversidade sociocultural e econômica das crianças”, e de forma geral dos alunos.

Ainda, sobre a percepção dos professores sobre o interculturalismo, a professora Rosa (14/02/2021) destacou: “*O interculturalismo... eu verifico dentro do espaço escolar levando em consideração a relação das culturas*”. Já o professor Francisco (06/01/2021) acrescenta sobre a importância de se “*apoderar um pouquinho mais do tema para tentar ter a experiência e proporcionar ao aluno o entendimento acerca da diversidade*”. A professora Rosa (14/02/2021) também considera a necessidade de “*reconhecer nas práticas, os vários costumes que estão presentes no espaço escolar*”.

Fica nítido nas narrativas dos professores a preocupação acerca da importância do reconhecimento da diversidade que se manifesta no espaço da escola, a partir da constatação da cultura do aluno. Esse desafio no cotidiano escolar foi problematizado também no estudo de

Canto e Moreira (2015), desenvolvido na Educação Infantil em Creches da Prefeitura do Município de Duque de Caxias. O estudo indagou sobre “o que fazer com as crianças e de que forma pode-se integrá-las ao universo escolar de maneira menos traumática e mais inclusiva possível”. Acerca da problemática investigada, os autores concluíram que essa valorização da pluralidade cultural se faz imediata na concepção de uma escola realmente inclusiva, em defesa da cultura do aluno, sendo necessário repensar e ressignificar do processo educativo.

Todavia, apesar do professor Francisco (06/01/2021) deixa claro que não sabia diferenciar o multiculturalismo do interculturalismo, afirma já ter ouvido falar sobre as vertentes teóricas, pois reconhece a formação multicultural da sociedade, por já ter feito uma leitura prévia sobre o assunto. A professor destacou:

“Então, já ouvi falar nesse multiculturalismo e no interculturalismo, eu não vou saber diferenciar um do outro no momento. Já fiz uma leitura prévia sobre isso, mas dizer para você que eu sei exatamente é um pouquinho complexo. Acho que é a questão das várias culturas que estão presentes aí, dentro da nossa sociedade, da escola. Mas em relação a diferenciação, eu tenho um pouquinho de dúvidas”.

Em relação à formação multicultural na escola, Rodrigues e Guedes (2019), em um estudo relacionado à temática do currículo escolar a partir do recorte cultural e social, apontaram que um dos desafios da sociedade contemporânea diz respeito à diversidade humana e ao pluralismo cultural, e a escola é onde basicamente tudo se origina, nesse sentido, refletir sobre a diversidade é o ponto de partida rumo a transformações conceituais e práticas. Daí a necessidade de ponderar situações que acontecem no cotidiano escolar, pois muitas vezes, ainda conservam concepções e práticas pautadas no processo de aprendizagem homogeneizado. Isso é reflexo das relações existentes de dominação e exploração decorrentes da sociedade capitalista.

Dessa maneira, as relações entre escola e cultura não podem ser concebidas como independentes, mas sim de forma profundamente articulada (LIMA, 2020), na medida em que o desenvolvimento de uma

didática multi/intercultural, permite reconhecer a diversidade cultural como elemento estruturador da prática pedagógica (LIMA, 2020, p. 191).

Ainda, sobre a diferenciação entre as duas vertentes teóricas, o professor Príncipe (02/12/2020) destacou que: *“quando eu escuto esses termos eu só lembro de duas palavras: interdisciplinar e multidisciplinar, às vezes, as pessoas dão nomes diferentes para uma mesma coisa”*.

Todavia, para Fleuri (2000), existe no âmbito da educação a multiplicidade de termos e de concepções em torno de uma mesma ideia – multicultural, transcultural, intercultural – na qual, parece dificultar a compreensão do fenômeno. Com isso, o entendimento de educação multicultural é “utilizado nos países anglo-saxônicos para designar a luta pela paridade de direitos entre diferentes grupos sociais e culturais na sociedade, na Europa é habitualmente traduzido pelo conceito de ‘educação intercultural’” (FEURI, 2009, p. 35). Porém:

O termo multi - indica uma situação em que grupos culturais diferentes coexistem um ao lado do outro sem necessidade interagir entre si. Já a relação intercultural indica uma situação em que pessoas diferentes interagem, ou uma atividade que requer tal interação. A diferença encontra-se no modo de se conceber a relação entre estas culturas, particularmente na prática educativa (FLEURI, 2000 p. 75).

Portanto, não devemos confundir os termos multiculturalismo e interculturalismo, pois um está relacionando à convivência e o outro à interação, porém, os professores podem desenvolver ações nesse sentido para trabalhar as perspectivas do multi/interculturalismo presentes nas relações sociais e interpessoais, afim de promover o diálogo e a troca de experiências dos grupos culturais.

De tal forma, os professores enfatizam em suas narrativas percepções e situações de práticas pedagógicas que podem associar as perspectivas teóricas do multi/interculturalismo a partir do reconhecimento da diversidade e da cultura, mas admitem que ainda possuem dúvidas sobre esses temas, deixando claro a necessidade de pesquisas e participações em cursos de aperfeiçoamento e formação que abordem

esses conhecimentos que contribuam para o desenvolvimento de uma educação para o plural.

Os dados da pesquisa em tela apresentam as mesmas preocupações apresentadas no estudo de Gomes e Tavares (2017) no qual é destacado sobre os novos desafios da formação continuada de professores. Os autores enfatizam que a formação continuada é tida como uma possível solução para os problemas mais complexos da sociedade atual e para alguns dos problemas que afetam a educação, seja em nível básico ou superior. Para isso, se torna necessário a articulação entre pesquisa e prática pedagógica para o pensar em educação para o plural.

O reconhecimento dos professores de Educação Física sobre o multi/interculturalismo a partir de suas percepções constitui um processo no qual implica diretamente na sua atuação profissional, considerando a inclusão e o respeito da diversidade. A interação professor e aluno é capaz de contribuir para o compartilhamento de experiências e conhecimento, pois mesmo existindo as diferenças, acaba sendo uma relação que envolve estratégias de afetividade, atenção e uma boa comunicação. É neste sentido que a educação multi/intercultural propõe compreender os significados dessa diversidade e fazer com elas um caminho para descobrir novas práticas, ou seja, repensá-las e ressignificá-las.

FORMAÇÃO DE PROFESSORES MULTI/INTERCULTURAL

Consistindo em práticas voltadas à valorização da pluralidade cultural, as perspectivas do inter/multiculturalismo penetraram o contexto educacional marcado por desafios pedagógicos, em função do processo de mudanças culturais oriundas de políticas públicas de inclusão escolar e de formação cultural dos alunos.

Dessa maneira, a formação de professores de Educação Física coadunada com propostas educativas que contemplem a diversidade cultural que se apresenta no espaço da escola surge como eixo norteador para o desenvolvimento de práticas inclusivas, acolhedoras e dialógicas, que desestabilizem as relações de poder atribuídos à grupos minoritários.

Assim, com o intuito de compreender elementos inerentes à formação de professores, que dão subsídio ao desenvolvimento de uma prática pedagógica que atenda os anseios da educação multi/intercultural, os professores foram questionados sobre alguma vivência da sua formação inicial em Educação Física ou na formação continuada, que contribuíram para aprofundar seus conhecimentos sobre temas como diversidade cultural, diferença, identidade, inclusão, raça, etnia, sexualidade, gênero ou classe social.

Ao perguntarmos se algum tema acima citado, relacionado ao multi/interculturalismo foi abordado na formação inicial em sala de aula, o professor Francisco (06/01/2021) declarou que:

“Dentro da Universidade mesmo, enquanto acadêmico tivemos algumas experiências e vários contatos, com disciplinas que contribuíram para a gente fazer uma reflexão a respeito à temática da diversidade cultural em si. Situações por exemplo de racismo e preconceito dentro de um momento de sala de aula foram abordados também”.

Logo, o professor exerce papel fundamental na transmissão de conhecimentos para seus discentes, e para ser um bom educador, tende a participar de constantes cursos de aperfeiçoamento e formação conti-

nuada, na tentativa de reavaliar seu projeto educacional para transmissão de saberes através de suas práticas pedagógicas.

Percebemos nas narrativas dos professores que temas que envolvem a diversidade e raça foram provocados na formação e essas discussões se tornam necessárias para a disseminação de atitudes sensíveis à pluralidade em uma sociedade marcada pela diferença. Dessa forma, em uma pesquisa de caráter bibliográfico, Canen (1999, apud PEREIRA, 2018, p. 23) destacou:

A formação docente multicultural, pode representar subsídios para o aprimoramento de políticas e práticas comprometidas, bem como tencionar e ressignificar posturas teóricas voltadas a projetos multiculturais emancipatórios. Em tempos de projetos neoliberais excludentes, racismo, indiferença e violência contra o “outro”, a formação de professores sensíveis à pluralidade identitária e forjadores de práticas discursivas desafiadoras da homogeneização e da cristalização das diferenças toma-se tarefa urgente.

Por isso, os dados permitem destacar que uma formação que possibilite suporte para a construção de novos conhecimentos através do diálogo multi/intercultural, é uma formação que faz com que os professores desenvolvam o respeito, competências e aceitação das diferenças que contribuem para o desenvolvimento de práticas docentes sólidas e autônomas sensíveis à pluralidade.

Outro aspecto que mereceu destaque nas falas dos professores foi a questão da diversidade abordada na formação, a qual contribuiu para que o docente percebesse a necessidade de ir além, explorar a temática para saber lidar com as especificidades que encontram na sala de aula como a diversidade de gênero. Nas palavras do professor Francisco (06/01/2021) ele afirmou:

“Olha só, no ano de 2016 eu participei de uma formação, e foi muito interessante, foi libertador. Eu não me recordo exatamente a temática, mas entre os vários temas que foram abordados, foi muito falado a importância da diversidade cultural. Essa formação me ajudou muito a ter esse pensamento mais crítico em relação a isso, da gente buscar,

verificar meios para gente tentar aproximar um pouquinho mais sobre essas discussões, é muito difícil, vou falar para você, não é fácil, principalmente quando a gente vai falar de diversidade religiosa, falar um pouquinho sobre a questão de gênero, mas a gente tem que buscar sim meios de trazer essa discussão para o dia-a-dia em sala de aula, no dia-a-dia nas aulas de Educação Física”.

Por isso, os cursos de formação inicial, continuada e de aperfeiçoamento podem contribuir para que os docentes possam compreender a diversidade de características que apresentam os alunos na sala de aula, em um contexto marcado pela pluralidade e a miscigenação cultural. Todavia, não basta apenas estes cursos ensinarem acerca do reconhecimento da diversidade e essencializar as diferenças, mas provocar docentes a desafiar práticas estereotipadas e preconceituosas no interior da escola.

Oliveira *et al.* (2017) em uma pesquisa de metodologia qualitativa que teve o multiculturalismo como eixo de discussão, destacou que cabe aos cursos de formação de professores transmitirem informações e orientações necessárias acerca de atos significativos que consistem no saber crítico do indivíduo, voltados para uma transformação de estereótipos culturais. A pesquisa acrescentou:

O multiculturalismo, segundo tal argumento, não seria baseado em um relativismo total como é pregado, nem na essencialização das diferenças, mas seria uma maneira de compreender as diferenças existentes, as diferentes formações identitárias e os discursos e argumentos que perpetuam e/ou desafiam visões estereotipadas e preconceituosas, em práticas de ensino e de formação docente (OLIVEIRA *et al.*, 2017, p. 279).

Nessa perspectiva, quando questionados sobre vivências na formação inicial em Educação Física ou formação continuada que contribuiu para aprofundar os conhecimentos docentes sobre temas apresentados acima, os docentes destacaram momentos importantes na formação que marcaram o encontro com diferentes realidades educacionais.

Foram percebidos nas narrativas dos professores aspectos inerentes à temas relacionados à inclusão e classe social, a partir das experiências vivenciadas na Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAIE),

as quais foram de grande valia para compreender especificidades sobre as pessoas com necessidades educativas especiais. Acerca das vivências na formação, a professora Camila (08/01/2021) destacou experiências em relação à classe social e inclusão de pessoas com necessidades educativas especiais quando citou:

“Eu acho que mais em relação a questão de deficiência e classe social devidos alguns trabalhos na graduação que nós fizemos juntamente com a APAE, com algumas instituições de atendimento aos surdos, alguns projetos de extensão, como bolsista também, alguns projetos de extensão com escolas da periferia, mais em relação a condição social e a questão de trabalhar com alunos com limitações”.

Assim, percebeu que os estágios supervisionados e a disciplina de Educação Física adaptada também contribuíram para aproximar os professores durante a formação com a realidade educacional, conforme destacou a professor Rosana (11/03/2021): *“Que eu lembro teve a Educação Física adaptada, uma eletiva que a gente escolheu, a gente pode trabalhar com cadeirantes, até algumas experiências a gente teve no estágio na APAE”.*

De acordo com Silva Júnior *et al.* (2016, p. 1) em uma pesquisa descritiva documental, destacou que o estágio “é um componente indispensável no processo de formação inicial, que oportuniza ao futuro professor, a possibilidade de exercer a atividade profissional em seu campo real de intervenção”.

No entanto, observou-se aspectos relevantes em discussões com relação a diversidade cultural, classe e inclusão. Todavia parece que são tratados isoladamente em poucas disciplinas, como exemplo podemos citar a Educação Física adaptada e nos estágios supervisionados, o que merece aprofundamento em outras disciplinas durante a formação, pois para alguns professores, ainda é um choque trabalhar com a diversidade na sala de aula, mesmo que nas narrativas dos docentes constatem que a temática tenha sido mais abordado na formação, como observa a professora Ana (23/01/2021): *“A gente não recebeu uma preparação de como lidar com isso, para mim foi um choque”.* Também o Professor Alisson (04/01/2021)

reforça que “*nunca tive essa temática dentro do curso. E eu não me recordo de algum professor ter passado esse tipo de conhecimento*”.

Essas reflexões contribuem para compreender que as vivências na formação são de suma importância para que o egresso possa conhecer sua futura área de atuação profissional, reconhecendo as adversidades que possa encontrar na sala de aula.

Vale destacar, que o tema da diversidade apresenta ter sido mais privilegiado nas discussões durante a formação dos professores entrevistados, pois parece que o estudo deste tema, como eixo norteador do debate que envolve a educação multi/intercultural ajuda a compreender outros aspectos relacionado à inclusão, classe, raça e gênero.

Todavia, notamos que outros temas como sexualidade, etnia, identidade e diferença parecem ter sido problematizados de forma mais tímida durante a formação, considerando que eles não se tornaram evidentes nas falas dos professores entrevistados.

Os dados apontam que as questões que envolvem aspectos do multi/interculturalismo durante a formação de professores em Educação Física de Altamira, são evidenciados ainda de forma esporádica, em apenas determinadas disciplinas como Educação Física adaptada e nos estágios supervisionados.

Entretanto, a Educação Física se apresenta como ferramenta de aproximação com a diversidade por meio das práticas corporais expressas por meio das danças, das lutas, dos esportes e da ginástica mediado pela figura do professor, que sumariamente é o sujeito que nessa relação partilha de seus conhecimentos para realizar a orientação e humanização dos alunos a partir de uma prática pedagógica decolonial e eurocêntrica.

No livro “Culturas e Educação: a retórica do multiculturalismo e a ilusão do interculturalismo”, o autor Tavares (2014, p. 25) discute que “a problemática do multi, intra e interculturalismo tem sido, do ponto de vista acadêmico, objeto de alguma, ainda que escassa, reflexão e discussão”. Desta forma o conhecimento abre horizontes para uma construção de uma sociedade humanizada, independentemente da sua cor, gênero, cultura, política e religião.

No mesmo no livro, Estermann (2013, p. 208, apud TAVARES, 2014, p.187), adverte que “se pretendemos alcançar uma educação verdadeiramente emancipatória, libertadora e descolonizadora, o discurso da ‘interculturalidade’ deverá passar, necessariamente, por uma teoria intercultural crítica da descolonização”.

Assim, faz-se necessário que a formação de professores de Educação Física proporcione reflexões sobre as contribuições da educação multi/intercultural no espaço educacional, como forma de potencializar processos de aprendizagem mais significativos e produtivos para todos os sujeitos envolvidos no âmbito escolar, por meio das questões e discussões referentes aos seus direitos.

De tal forma, mesmo que constatada de forma tímida a presença de discussões na formação de professores acerca de temas inerentes às discussões que envolvem as correntes teóricas estudadas, a partir das narrativas dos professores, notamos a necessidade de os cursos de formação inicial reconhecerem e ampliarem discussões acerca das perspectivas educacionais do multi/interculturalismo, pois o desenvolvimento de uma educação crítica e reflexiva são indispensáveis para favorecer inquietudes em relação de poder, preconceitos ou discriminações atribuídos ao Outro.

POR UMA PRÁTICA PEDAGÓGICA MULTI/INTERCULTURAL

A educação estabelece uma relação profunda com a cultura (SANTOS, SILVA; 2014, p. 02), por isso, romper com práticas homogeneizadoras e monoculturais dentro da escola, ainda é um desafio no cotidiano do professor, tendo em vista, “[...] a reprodução de visões hegemônicas de conteúdos que privilegiam modelos de corpos, atitudes e comportamentos que colaboram para silenciar as vozes de grupos discriminados historicamente”. Por isso que Candau (2008, p. 14) afirma que “[...] não há educação que não esteja imersa nos processos culturais do contexto que se situa”.

Todavia, com o intuito de analisar se as práticas pedagógicas dos professores de Educação Física abarcam, valorizam e reconhecem as diferenças no espaço da escola, os docentes foram indagados acerca de suas práticas pedagógicas e como trabalham assuntos que envolvem o multi/interculturalismo. Cada professor relatou de forma particular, abordagens que corroboram para pensar acerca da diversidade que se apresenta nas escolas de Altamira.

Em relação à diversidade, a professora Rafaela (04/01/2021) destacou:

“No decorrer desses anos de atuação trabalhei em várias escolas e são realidades bem diferentes, de bairros, de classes sociais, etnias, então a gente tenta de uma forma geral englobar e conseguir com que essas crianças consigam ter um aprendizado satisfatório”.

Reconhecemos na narrativa da professora Rafaela, que o fato de cada escola apresentar uma realidade diferente é necessário que o docente busque meios de incluir todos os tipos de alunos em suas aulas.

Adiante, o professor Francisco (06/01/2021) ressaltou que aborda aspectos inerentes à diversidade dentro dos próprios conteúdos selecionados para o desenvolvimento das práticas educativas anuais na escola, como por meio do conteúdo dança. Assim, o docente narrou:

“Outras situações que utilizo nas aulas para abordar diversidade são desenvolvidos dentro dos próprios conteúdos, por exemplo, quando vou trabalhar com dança, pois tem uma variedade muito grande, e quando a gente entra na sala de aula, a gente consegue identificar os gostos e estilos que os alunos acabam preferindo, alguns gostam de rock, hip hop, outros gostam de outros estilos como o próprio funk. É importante você abordar todas essas temáticas com maior responsabilidade e respeito possível. É um grande desafio de fato, mas é um trabalho contínuo que precisa ser feito sempre”.

Merece destacar na fala do professor, o reconhecimento de que é um desafio educar na perspectiva da diversidade, todavia, é um trabalho que precisa ter continuidade em todas as aulas da disciplina. Nesse sentido, a prática pedagógica, vai além de uma ação monocultural, ela merece ser pautada em ações dialógicas, que valorize as diferentes manifestações que se apresentam no chão da escola.

Assim, quando indagados sobre assuntos relacionados à diversidade de culturas que existem dentro de uma sala de aula e na escola, os professores além de reconhecer essa diversidade, tentam lidar com essas diferenças por meio do compartilhamento de conhecimentos, brincadeiras e por meio da realidade cultural dos alunos. Sobre isso, o professor Leonardo (03/12/2020) destacou:

“Alguns alunos tem suas próprias culturas, tem muitos alunos também que chegaram de fora com a barragem e ficaram por aqui e eles não estão acostumados com alguns tipos de jogos ou brincadeiras típicos daqui da região, por isso eu procuro compartilhar com os alunos esses conhecimentos. Um exemplo de aula que eu fiz antes da pandemia era formar grupos e pedir para cada grupo fazer uma brincadeira que mais praticasse no dia a dia, aí cada grupo fazia sua brincadeira e divulgava para toda turma e toda a turma fazia aquela brincadeira. Essa é uma das formas que eu acho que dá para trabalhar essa questão da cultura, por exemplo a cultura local, a cultura de outras pessoas, de outras cidades e até de outras regiões”.

Assim, percebe-se que a construção identitária do município de Altamira foi formada com base em uma miscigenação cultural muito forte, com a migração de povos de várias culturas que estão morando

na cidade. Por isso, os professores procuram contemplar dentro dos conteúdos, conhecimentos sobre a cultura e identidade da região, principalmente por meio de aulas que apontam para a historicidade dos conteúdos e temas inerentes à cultura corporal de movimento, como observou o professor Príncipe (02/12/2020): *“Altamira ela acaba não tendo uma cultura própria, a gente tenta trazer aquilo que a gente tem como cultura ribeirinha, cultura indígena. Dentro da Educação Física eu tento trazer dentro dos jogos, brincadeiras e lutas”*.

Em muitas narrativas dos professores, a dança foi apontada como meio de abordar vários assuntos que envolvem temas como a diversidade e identidade cultural, como destacou o professor Alisson (04/01/2021):

“A identidade cultural foi dentro das aulas de dança mesmo, quando a gente foi fazer as danças a gente tinha que aprender toda a história dela e até mesmo o sentimento de pertencimento cultural. Quando fui trabalhar a questão do carimbó, do sirriá, do tecnomelody, para eles terem conhecimento, pois aqui em Altamira se tem uma ampla variedade de culturas envolvidas”.

Sob esses prismas, Medeiros (2014) destaca que a escola por ser uma instituição que engloba toda esta diversidade por meio de seus protagonistas, necessita de uma maior ênfase no entendimento do contexto multicultural. É uma causa interessante e necessária na área da educação e nos componentes de ensino que envolve a mesma. Logo, o mesmo autor nos adverte que a construção dessas práticas no interior da escola requer dos professores, novas posturas, novos saberes, novos conteúdos e novas estratégias de ensino, conforme observado na prática pedagógica dos professores entrevistados, os quais buscam novas estratégias de ensino para atender a diversidade.

Constatamos uma variedade de práticas que os professores desenvolvem para acolher a diversidade que se apresenta na escola, nas quais são abordados e compartilhados assuntos importantes afim de estimular a aprendizagem, criando momentos distintos com os alunos por meio de atividades diferenciadas. Uma metodologia utilizada é a roda de conversas, como relatado pela professora Camila (08/01/2021): *“eu gosto*

muito de fazer com os meninos rodas de conversa, eles trazendo as experiências dele, por que as duas escolas que eu trabalho são bem na periferia, então eles têm uma vasta bagagem de vivências culturais”.

O professor Príncipe (02/12/2020) relata que também usufrui das experiências do dia-a-dia dos alunos para analisar trabalhar a diversidade de conteúdos nas aulas de Educação Física. Ele narra:

“A gente pega situações do dia a dia, do nosso cotidiano e tenta trazer a pauta, aí nós começamos a analisar quem são esses alunos, fazemos uma reflexão, por que existe essa diferenciação de culturas. A Educação Física ela permite isso, porque está dentro desse contexto de comunicação, da linguagem”.

O mesmo professor acrescenta que trabalhando as experiências cotidianas dos alunos, ele consegue abordar assuntos com mais naturalidade, como por exemplo as questões que envolvem o preconceito, pois assim que acontece alguma situação deste tipo o professor já aborda a situação conversando com a turma e por meio de alguma atividade, brincadeira ou dinâmica ele consegue superar o acontecido, desmistificar o preconceito e cultivar valores de respeito ao Outro.

A mesma perspectiva educativa é apresentada pela professora Rosa, a qual também se pauta nas vivências dos alunos para desenvolver suas atividades didáticas, como forma de acolher a diversidade, respeitar a cultura do aluno e proporcionar a interação entre eles e o compartilhamento de experiências. Ela enfatizou:

“Eu aproveito o conhecimento dos alunos nas aulas de Educação Física eu planejo, faço meu plano de aula, coloco algumas atividades, mas a outra parte das atividades quem leva para a sala de aula são os alunos, então eles contribuem também com os conhecimentos que eles têm da vivência deles em algum tipo de brincadeira, então eles partilham esse conhecimento e aprendem novas atividades também” (ROSA, 14/02/2021).

Pelo fato de a Educação Física estar inserida na área das linguagens (BRASIL, 2018), ela possibilita o compartilhamento de valores,

atitudes, gostos e desejos por meio das práticas corporais e das relações interpessoais que se materializam por meio das aulas dessa disciplina.

Nesse contexto, um estudo realizado por Rangel *et al.* (2008, p. 159), com base em uma revisão bibliográfica em obras que fazem uma reflexão aprofundada sobre o assunto no campo da Educação, em especial, da Educação Física, também reconhece que:

Educação Física na escola, vislumbra uma continuidade de atitudes que extrapolam a própria Educação Física escolar, porque abrangem a totalidade das relações interpessoais, as práticas multiculturais se dão a partir da ausência de violência, passando pelo respeito, pelo compartilhamento e culminando no amor, no aprofundamento da intimidade afetiva. É o compartilhar conceitos, valores e práticas que permite a aproximação de pessoas com culturas originalmente distintas, grupos de trabalho que têm algo em comum ou o mesmo foco de interesse, por exemplo: os grupos que se formam nos ambientes de aula e que permanecem juntos nos intervalos de recreio, os colegas de trabalho que se encontram depois do expediente. É nesse âmbito que as relações econômicas, de gênero, etnia e orientação sexual podem aflorar de forma harmônica. Homens e mulheres, hetero e homossexuais, de classes econômicas e etnias diferentes, podem descobrir-se compartilhando os mesmos valores, os mesmos partidos políticos, costumes semelhantes, os mesmos programas televisivos ou o mesmo time esportivo. Na escola percebemos a associação direta de certos temas transversais com essas práticas. Além da própria pluralidade cultural, temos trabalho e consumo e orientação sexual.

Além disso, Neira e Souza Júnior (2016), em um relato sobre os bastidores do debate curricular para a elaboração das versões preliminares da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) reiteram que na escola, a área de Linguagens pauta-se no estudo dos significados atribuídos aos códigos linguísticos, corporais e artísticos das diferentes culturas, com o intuito de permitir à criança, jovem ou adulto a ampliação do seu potencial de compreensão e produção textual e discursiva, da sua sensibilidade estética e dos conhecimentos referentes à cultura corporal.

Adiante, percebeu que os professores, ao reconhecerem a diversidade, procuram desenvolver práticas inclusivas no interior da escola e das aulas de Educação Física, que possibilitem a participação de grupos minoritários, como os indígenas, que atualmente, em virtude dos grandes empreendimentos instalados na região, tiveram que ocupar espaço na cidade, deixando seus territórios nativos. Sobre a presença de alunos indígenas nas aulas, os professores retratam:

“A gente procura sempre inserir todos, por exemplo alguns alunos, digamos que tem uma cultura diferenciada dos alunos normais, por exemplo eu tenho alunos que são indígenas, a gente procura também incluir eles e trazer algum tipo de brincadeira, de jogos que eles estejam acostumados a praticar no seu cotidiano” (LEONARDO, 03/12/2020).

“Eu tive indígenas também nas minhas aulas, muitas crianças de vários lugares, do Sul e de outras regiões. Eu pedia para que eles trouxessem por exemplo, se estivesse trabalhando o basquete eu pedia para eles trazerem dinâmicas relacionado aquele esporte para que houvesse essa interação para gente poder compartilhar e ter uma variação maior, pois uma dinâmica em si, se transformava em várias pois cada um trazia de uma forma” (ROSANA, 11/03/2021).

“Só para ressaltar, ano de 2019 entrou na escola uma aluna indígena, que tinha todos os traços indígenas, características de fato. No caso dela, ela veio da aldeia mesmo para a cidade, então, inicialmente foi um desafio muito grande para nossos alunos, para os professores na sala de aula abordarem, as vezes tinha dias, no final de semana que ela vinha para a escola pintada, tem a tinta que eles utilizam, é uma tinta que tem o odor bastante forte que fica durante dias, demorou a aceitação, os alunos vinham reclamar, mas com o tempo eles pararam de reclamar e com o passar do tempo, isso começou a passar como algo natural, houve um respeito mútuo” (FRANCISCO, 06/01/2021).

Houve, nas narrativas a percepção de que os docentes reconhecem a presença da diversidade nas aulas de Educação Física, a partir da presença de alunos de culturas distintas, como os alunos indígenas, estudante com necessidades educativas especiais, com orientações sexuais diversas, obesos, entre outros. Além disso, tentam incluí-los nas aulas,

trazendo atividades próprias da cultura deles, fortalecendo assim sua identidade por meio da valorização de seus costumes e compartilhando saberes com outros colegas da turma, como brincadeiras e jogos que são típicos da cultura dos alunos indígenas e de grupos específicos.

É importante citar que mesmo sem ter o domínio do multi/interculturalismo os docentes já estão propensos a realizar atividades na ótica dessa teoria de estudos, pois a metodologia adotada pelos professores contribui para a valorização da cultura e identidade do discente e ainda, para aproximar os conhecimentos da escola com a cultura do aluno, ou seja, com a realidade por eles vivenciada.

Acerca disso, Almeida e Suassuna (2010), em um estudo realizado afim de compreender a possibilidade de construção de uma análise sobre os sentidos e significados das práticas corporais indígenas inseridas no contexto dos IX Jogos dos Povos Indígenas afirmam que os jogos, as danças e as brincadeiras são formas lúdicas de apreensão da realidade que formam uma identidade fundamentada nos sentidos e significados específicos de cada cultura contribuindo para a constituição identitária da pessoa indígena.

Nesse sentido, é notória a importância da abordagem identitária e da valorização da cultura indígena. Ela promove uma grande valorização dessa cultura que é tão rica e importante para todos, além de proporcionar a esses alunos que tenham sua representatividade, o que ajuda na sua formação de identidade, sentimentos e sentidos.

Adiante, notou que outros grupos também são valorizados, reconhecidos e incluídos nas práticas pedagógicas da disciplina, como as pessoas com necessidades educativas especiais. Acerca da inclusão de pessoas com limitações nas aulas, é importante destacar a fala do professor Leonardo (03/12/2020) que destacou:

“Também tem os alunos que são especiais e eu também procuro incluir, o que é um pouco difícil porque eles se negam a participar das aulas, mas eu sempre procuro incluir todos e respeitar as diferenças entre cada um. Ano passado eu tive um aluno que ele era surdo-mudo, só que ele participava de tudo, a gente conversa muito não em forma de libras

especificamente, mas do nosso jeito, mas dá para entender aí eu procurei ajudar ele nos esportes, essa foi uma experiência positiva pra mim, porque eu vi que ele conseguiu participar de todas as aulas, todos os esportes, todas as disciplinas, ele era muito ativo”.

É possível observar que seja por vergonha, medo ou qualquer outro motivo muitos alunos com necessidades educativas especiais se negam a participar das aulas de Educação Física, e considerando essa realidade, é papel do professor de Educação Física buscar meios de inserir e incentivar que esses seus alunos participem das aulas. Adaptar brincadeiras, trazer reflexões, trazer a todos os alunos vivências inclusivas, essas e outras atitudes podem ajudar bastante na inclusão deste aluno.

Ainda sobre inclusão de alunos com limitações, a professora Rosana (11/03/2021) acrescentou que busca adaptar o espaço educativo para poder incluir esses alunos em suas aulas. Ela afirmou:

“[...] logo no início da minha carreira eu tinha acabado de me formar e comecei a trabalhar, eu tive uma aluna cadeirante, e a gente fazia de tudo pra poder socializar ela, a gente adaptou a cesta de basquete, fizemos um arozinho baixo com bambolê, o drible era segurando a bola por tanto segundos, então os colegas empurravam a cadeira, eu senti muita participação deles quando adaptei o esporte para ela pudesse participar”.

A mesma possibilidade educativa foi constatada no ensaio realizado com por Souza Filho e Correia (2013), no qual buscou correlacionar os pressupostos teóricos do multiculturalismo crítico destacou que é dever do professor oferecer uma ampla gama de possibilidades de movimento, bem como ter a habilidade e competência de aproximá-los à realidade e necessidade contextual do aluno.

Aguiar e Duarte (2005), em um estudo realizado com assistentes técnicos pedagógicos de Educação Física de Diretorias de Ensino do Estado de São Paulo, com o objetivo investigar os significados da inclusão de pessoas com necessidades especiais nas aulas de Educação Física no sistema regular de ensino, apontam que com o princípio da inclusão, a Educação Física escolar deve ter como eixo fundamental o aluno e, sendo

assim, deve desenvolver as competências de todos os discentes e dar aos mesmas condições para que tenham acesso aos conteúdos que propõe, com participação plena, adotando para tanto, estratégias adequadas, evitando a exclusão ou alienação.

Por isso, as adaptações dos espaços são de grande valia para possibilitar uma diversidade de movimentos pelos alunos, para que os mesmos possam ter oportunidades educativas para se desenvolverem a partir da realidade em que estão inseridos.

Por outro lado, foram registradas também experiências pedagógicas negativas quanto ao processo de inclusão de alunos com limitações nas aulas, todavia, os professores percebem a importância de buscar constantes atualizações afim de adquirir novas experiências para trabalhar a inclusão de fato nas aulas de Educação Física, como observou o professor Francisco (06/01/2021):

“A questão negativa da experiência pedagógica é a atuação com alunos especiais, a gente tem uma certa dificuldade de trabalhar e abordar certos tipos de temáticas que contemplem. As vezes a gente se depara com situações que depois a gente pensa poxa, eu poderia ter feito diferente, eu poderia ter trabalhado e pensado numa estratégia de atuação diferenciada. Isso aconteceu muitas vezes durante esses cinco anos, por exemplo, com alunos autistas, foi um dos principais desafios e ainda é um dos principais desafios. Com relação esses alunos com deficiência física também, eu tive alguns impasses com relação a isso, então é um constante processo de atualização, de buscar novas experiências, novas possibilidades, para tentar trabalhar com aqueles alunos. E realmente esse é um dos principais desafios que eu preciso buscar ainda, eu vejo como uma situação negativa que durante um tempo, me deixou um pouco frustrado”.

Horta e Vieira (2014), na pesquisa realizada com base bibliográfica, destacou que as práticas pedagógicas multiculturais exigem um repensar de nossas vidas, conceitos, valores e princípios, para que possamos ter uma conduta ética na nossa prática profissional.

Neste viés, torna-se importante, que os professores interroguem suas práticas educativas, a fim de desenvolver atitudes éticas, que valorizem a diversidade, acolha a diferença e desestabilize atitudes monoculturais.

Adiante, constatou que alguns os professores trabalham as questões atreladas a objetos de conhecimento relacionados a gênero, por meio da exposição de vídeos e diálogos sobre o respeito quanto ao sexo, como se observa nas falas abaixo:

“Eu trabalho a sexualidade junto com o gênero, trago a questão do respeito, pois os meninos tem que respeitar as meninas” (ROSA, 14/02/2021).

“Eu já trabalhei a questão de gênero em relação a posição da mulher no esporte, a questão de como é que eles percebiam a diferença e como é tratado o esporte feminino para o masculino. A gente abordou a questão histórica desde quando a mulher não tinha o direito de votar, de trabalhar até os momentos atuais” (ALISSON, 04/01/2021).

A questão do gênero e divisão entre meninos e meninas nas aulas de Educação Física foi apontada nas falas dos professores e notamos que eles procuram estabelecer um diálogo sobre a construção história e posição da mulher no esporte, com a finalidade de desconstruir estereótipos sobre o papel da mulher na sociedade. Como recurso didático, o uso de vídeos nas aulas pode contribuir para os professores ministrarem conteúdos inerentes à sexualidade e ao gênero, aproximando os conteúdos à cultura do aluno.

Diante do exposto, Saraiva (2005), aponta que as formas de abordagem dos temas e a maneira como é exposto em sala de aula podem ajudar na conscientização dos alunos, procurando manter sempre o bom convívio e fazendo mediação para desconstruir relações desrespeitosas.

Dessa forma, fica nítida a preocupação dos professores em desenvolverem uma prática educativa que possam contribuir para o estabelecimento do respeito do gênero e da sexualidade entre meninos e meninas, mesmo que para alguns professores o ensino desse tema surge como um tabu.

Alguns professores destacaram dificuldade em desenvolver aulas com meninos e meninas juntos, em virtude principalmente da agressividade de meninos contra meninas, machismo e falta de materiais didáticos, como se constata nas falas dos professores Príncipe e Rosana:

“Quando eu uno os homens e as mulheres para eles praticarem os esportes, eles são muito agressivos, principalmente os meninos, eles são machistas, agressivos e acabam agredindo as meninas durante as práticas. A gente tenta trabalhar isso todo tempo, mas é muito complicado, porque o tempo é curto, os recursos físicos e materiais que a gente tem são poucos e acaba tornando difícil o trabalho, então por uma questão de segurança, de bom senso eu acabo separando meninos e meninas. Tem muitas mães e pais que não gostam também quando as meninas e os meninos estão praticando esportes juntos. Até por conta da sexualidade. Então essa é uma prática que eu considero assim negativa na atuação, mas é um mal que acaba sendo necessário frente a realidade que a gente enfrenta de recurso, de tempo e de espaço” (PRINCIPE, 02/12/2020).

“Eu percebi que trabalhar com meninos e meninas juntos é muito difícil, porque os meninos não querem compartilhar, não querem formar time com as meninas porque acha que são fracas” (ROSANA, 11/03/2021).

Os dados podem ser comparados com a pesquisa de Santos e Canen (2014) desenvolvidos em uma escola pública com professores e estudantes do 5º ano do ensino fundamental. Os autores relataram que meninos e meninas apresentam muita dificuldade em interagir nas atividades, pois há uma resistência pautada, principalmente, em um discurso biológico determinando a “brutalidade” dos meninos e a “fragilidade” das meninas. De outra parte, as intervenções realizadas no decorrer da aula de problematização de situações preconceituosas reduzem emprego de discursos discriminatórios relacionados às questões de gênero. Por isso dá importância do professor na mediação de conflitos durante as aulas, afim de romper esses paradigmas.

Diante da realidade, faz-se necessário o professor insistir em práticas educativas que possam desmistificar falas preconceituosas em

relação à posição da mulher na sociedade, a fim de evitar conflitos e desmistificar estereótipos.

Os dados permitem afirmar que temáticas que tratam da questão cultural, identidade e diversidade, são trabalhadas nas aulas de Educação Física, todavia, notou que as questões que envolvem gênero ainda se apresentam como tabu nas aulas de Educação Física.

Foi registrado nas falas dos professores, a presença de alunos com orientações sexuais diversas nas aulas, sendo necessário a intervenção por parte do professor para evitar chacotas e bullying por parte dos outros alunos, visto que o respeito entre eles deve operar. O professor Leonardo (03/12/2020): *“Eu trabalho na questão do bullying, por que as vezes tem aqueles alunos com sexualidade diferente, então o objetivo é que todos participem fazendo com que eles possam estar incluídos e respeitem a diversidade”*.

Ainda sobre o bullying, registamos aspectos que envolvem preconceito e discriminação em relação à alunos que estão a cima do peso, conforme expressou o professor Francisco sobre uma situação que foi bem marcante, onde ele precisou parar sua aula e utilizar do acontecimento como brecha para abordar o preconceito.

“Uma das cenas que eu não posso deixar de lembrar, foi uma das nossas aulas, que o aluno era bem acima do peso, mas ele era participativo nas aulas, e tinha um aluno novato que chegou na escola e que começou com algumas zombarias, com algumas brincadeiras, com chacotas. E uma das regras da minha aula é que quando isso acontecia, eu parava na mesma hora e era o momento que a gente ia discutir aquele assunto, e geralmente quando isso acontecia, dificilmente a gente retornava para atividade prática” (FRANCISCO, 06/01/2021):

Corroborando com este caso, sobre a prevenção e intervenção educativa em combate ao bullying nas aulas de Educação Física, Benítez-Sillero *et al.* (2020) em uma pesquisa desenvolvida através de uma revisão da literatura científica destacam a importância das metodologias cooperativas, como uma atitude de ensino que promova um clima motivacional focado na tarefa e a integração curricular de recursos didáticos que abordam habilidades e fatores de proteção.

Com essas metodologias cooperativas torna-se possível abordar o bullying e as questões sobre respeito, utilizar-se de recursos didáticos como conteúdos, temas, histórias para discutir com os alunos esses temas torna sua visão de mundo mais humana e respeitosa, fazendo com que o aluno desde a tenra idade entenda a importância de não fazer bullying com ninguém e de respeitar as individualidades dos seus colegas.

Por isso, a questão do respeito é valorizada em diversas práticas dos professores de Educação Física de Altamira. Como observa a professora Rafaela (04/01/2021): “nós temos que trabalhar o respeito não somente em questão de diversidade, mas com o respeito ao outro também”. A professora Lili acrescenta: *“A gente acostumava trabalhar nas aulas de Educação Física essa questão do respeito, através do conhecimento do folclore, da cultura de cada região, mostrando para eles como era por exemplo a capoeira, o próprio folclore, as danças, a gente ensinava pra eles pra eles terem uma noção da cultura não só daqui do Pará para eles terem uma noção dessas culturas diversas”* (LILI, 07/01/2021).

Assim, observamos que cada professor tem sua forma particular de aplicar suas aulas, pois cada um segue um plano e o currículo com base na Base Nacional Comum Curricular, visto que o documento aponta as práticas corporais como referência central para a configuração dos conhecimentos em Educação Física (NEIRA, SOUZA JÚNIOR; 2016) procurando formas de trabalhar as diferenças e vivências dos seus alunos. Aulas baseadas no currículo da BNCC foram apontadas nas falas dos professores, na perspectiva de englobar a diversidade cultural, conforme observou a professora Rafaela: *“Nós trabalhávamos somente com a temática da nossa região, mas com a BNCC a gente tá tentando incluir temáticas tanto do estado, do Norte, sul, sudeste para englobar, por que tanto aquele aluno que vier do Sul aqui para o norte ele vai ter uma vivência tanto da nossa cultura quanto da dele também”* (RAFAELA, 04/01/2021).

A professora Lili também destacou essa nova perspectiva de prática educativa foi inserida após a implementação da BNCC, visto que antes *“focava mais aqui na região norte”* (LILI, 07/01/2021), a partir de uma prática monocultural. Nessa perspectiva apontada na BNCC, a cultura

é toda e qualquer ação social que expressa ou comunica um significado, tanto para quem dela participa e constrói quanto para quem observa, aprecia e usufrui (NEIRA; SOUZA JÚNIOR, 2016).

A questão da diferença é enfatizada das aulas de Educação Física em Altamira, com o propósito de estabelecer o diálogo entre professor-aluno, principalmente nas aulas teóricas da disciplina, inserida no ensino do conteúdo ginástica, conforme apontou o professor Francisco (06/01/2021):

“Geralmente, eu começo com ginástica, é o primeiro momento que a gente tem para discutir as diferenças que existe. Inclui-se a gente utiliza o momento desse dialogo durante as aulas teóricas para gente falar um pouquinho sobre as diferenças”.

Percebe-se que esses momentos teóricos durante as aulas de Educação Física são importantes, pois expõe a fundamentação capaz de compreender diversos contextos através do diálogo entre o professor e o aluno. Freire (2011) fala que talvez Educação Física seja não só uma educação do ou para o movimento, mas também uma educação para o não movimento. Ou seja, pode-se pensar num certo conceito de Educação Física em que o não fazer seja tão importante quanto o fazer.

O processo do diálogo contribui para a relação teoria e prática no ensino dos conteúdos afim de contribuir para a formação integral dos alunos, formando o cidadão que vai, de acordo com Betti e Zuliane (2002), produzi-la, reproduzi-la e transformá-la, instrumentalizando-o para usufruir do jogo, do esporte, das atividades rítmicas e dança, das ginásticas e práticas de aptidão física, em benefício da qualidade da vida.

Apesar de reconhecer a necessidade de apropriação e formação contínua, para os professores desenvolvem práticas pedagógicas pautadas nas perspectivas educacionais da educação multi/intercultural, visto que percebemos que os docentes trazem reflexões sobre suas atuações pedagógicas, as quais estão cheias de belas histórias, de relatos positivos e cenas marcantes que exploram temas importantes relacionados à questões emergentes como inclusão, raça, gênero, classe, sexualidade, identidade e etnia, passíveis de reconhecer elementos condizentes aos aspectos que envolvem a educação multi/intercultural.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Foi privilegiada uma reflexão crítica, interpretativa e intelectual para elucidar os resultados da pesquisa, já que ela não buscou tecer julgamentos acerca das práticas educativas dos professores de Educação Física de Altamira, mas, provocar discussões acerca da importância do desenvolvimento de ações pedagógicas que contemplem a diversidade cultural que se manifesta nas aulas da disciplina.

Dessa forma, constamos a presença de discussões tímidas na formação de professores acerca de temas inerentes às discussões que envolvem as correntes teóricas estudadas. A partir das narrativas dos professores, certificamos a necessidade dos cursos de formação inicial reconhecer e ampliar discussões acerca das perspectivas educacionais do multi/interculturalismo, pois o desenvolvimento de uma educação crítica e reflexiva são indispensáveis para favorecer inquietudes acerca de relação de poder, preconceitos ou discriminações atribuídos ao Outro.

A pesquisa conclui que os professores enfatizam em suas narrativas percepções e situações de práticas pedagógicas que podem associar as perspectivas teóricas do multi/interculturalismo a partir do reconhecimento da diversidade e da cultura, mas admitem que ainda possuem dúvidas sobre o multiculturalismo e interculturalismo, visto que alguns demonstraram que nem tinham conhecimento sobre as perspectivas teóricas exploradas nesta pesquisa. Os evidenciam clara necessidade de participação em cursos de aperfeiçoamento e formação que abordem esses conhecimentos para que, de fato, haja o desenvolvimento de uma educação para o plural.

Constatamos que os professores reconhecem a diversidade que se apresenta na escola e nas aulas de Educação Física e tentam incluir todos os alunos em suas aulas, todavia, sentem dificuldades para trabalhar as questões que envolvem gênero e sexualidade.

Sugerimos a ampliação de outros estudos que discutam a temática e que problematizem a importância da participação docente em oficinas, cursos de aperfeiçoamento, formação continuada, projetos de extensão e outras formações que possibilitem a adoção de estratégias pedagógicas

para a inserção de práticas docentes multi/interculturais na escola e na Educação Física.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, João Serapião de; DUARTE, Édison. Educação inclusiva: um estudo na área da educação física. **Revista Brasileira de Educação Especial**, [S.L.], v. 11, n. 2, p. 223-240, ago. 2005.

ALMEIDA, Arthur José Medeiros de; SUASSUNA, Dulce Maria Filgueira de Almeida. Práticas corporais, sentidos e significado: uma análise dos jogos dos povos indígenas. **Movimento**, Porto Alegre, v. 16, n. 02, p. 53-71, 2010.

BAVARESCO, Paulo Ricardo; TACCA, Daiane Paula. Multiculturalismo e diversidade cultural: uma reflexão. Unesco & Ciência, Joaçaba, p. 61-68, 2016.

BETTI, Mauro; ZULIANI, Luiz Roberto. Educação física escolar: uma proposta de diretrizes pedagógicas. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte**, [s. l.], v. 1, n. 1, p. 73-81, 2002.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

CAMPELLO, Livia Gaigher Bósio; COSTA, Wellington Oliveira de Souza. Cultura e multiculturalismo: identidade lgbt, transexuais e questões de gênero. **Revista Jurídica**, Curitiba, v. 1, n. 46, p. 146-163, 2017.

CANDAU, Vera Maria. Multiculturalismo e educação: desafios para a prática pedagógica. In: MOREIRA, Antonio Flávio; CANDAU, Vera Maria. (Org.) **Multiculturalismo: Diferenças Culturais e Práticas Pedagógicas**. 2ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008. Cap. 1, p. 13-37.

CANDAU, Vera Maria. Multiculturalismo e educação: desafios para a prática pedagógica. In: MOREIRA, Antonio Flávio; CANDAU, Vera Maria (orgs). **Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas**. 4. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010. p. 13-38.

CANTO, Shirlei Barros do; MOREIRA, Helena Maria Alves. O multi/ interculturalismo e a pluralidade cultural: desafios no cotidiano escolar. In: Colóquio internacional educação, cidadania e exclusão, 4., 2015, Rio de Janeiro. **Anais [...]**. Rio de Janeiro: Ceduce, 2015. v. 4, p. 1-11.

OLIVEIRA, Rogério Cruz, DAOLIO, Jocimar. Educação Intercultural e Educação Física escolar: possibilidades de encontro. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 14, n. 2, p. 1-11, maio/ago. 2011.

DAÓLIO, Jocimar. **Educação Física e o Conceito de Cultura**. Campinas, SP: Autores Associados, 2004.

FLEURI, Reinaldo Matias. Multiculturalismo e interculturalismo nos processos educacionais. In: LINHARES, Celia Frazão *et al.* **Ensinar e aprender**: sujeitos, saberes e pesquisa. 2. ed. Rio de Janeiro: Dp&A Editora, 2000. p. 1-81.

FLEURI, Reinaldo Matias. Multiculturalismo e interculturalismo nos processos educacionais. In: CANDAU, Vera Maria. **Ensinar e aprender**: sujeitos, saberes e pesquisa. Encontro Nacional de didática e prática de ensino (ENDIPE). 2ª Ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

FLEURI, Reinaldo Matias. O que significa Educação Intercultural. In: _____. **Educação para a diversidade e cidadania**. Módulo 2: Introdução Conceitual – Educação para a Diversidade e Cidadania. Florianópolis: MOVER/ NUP/CED/EAD/UFSC, 2009.

FLEURI, Reinaldo Matias (Org). **Educação Intercultural**: mediações necessárias. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

FREIRE, João Batista. **Educação de corpo inteiro**: teoria e prática da educação física. São Paulo: Scipione, 2011. (Coleção Pensamento e ação na sala de aula)

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança**: um reencontro com a pedagogia do oprimido. São Paulo: Paz e Terra, 1992.

GEERTZ, Clifortz. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: LTC, 1989.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projeto de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

GOMES, Sandra; TAVARES, Manuel. Formação continuada de professores da educação superior: novas linguagens, novas práticas, novos desafios. **Revista Lusófona de Educação**, [S.L.], n. 36, p. 25-39, 1 jun. 2017.

HALL, Stuart. A Centralidade da cultura: notas sobre as revoluções culturais do nosso tempo. **Educação & Realidade**. vol.22, n.2, p.15-46, jul-dez 1997.

HORTA, Maurício Ricardo da Costa; VIEIRA, José Jairo. A Educação Física num contexto multicultural: estratégia para a inclusão social. Revista Digital **Efdeportes**. Com, Buenos Aires, v. 196, n. 19, p. 1-1, 2014.

KNECHTEL, Maria do Rosário. **Multiculturalismo e processos educacionais**. Curitiba: Ibpex, 2005.

LEVINAS, Emmanuel. **Totalidade e infinito**. Tradução de José Pinto Ribeiro, Lisboa, Portugal: Edições 70, 2000.

LIMA, Eliane Brito de. Revisitando a cultura escolar: possibilidades de construção pedagógica em uma abordagem intercultural crítica. In: MENDES, Everaldo dos Santos; SANTOS, Adevanucia Nere; FERNANDES, Stela Santos (org.). **Educação, diversidades e inclusão**: travessias pedagógicas e sociais em tempos de pandemia. Curitiba: Bagai, 2020. p. 1-280.

MAZZONI, Alexandre Vasconcelos. “**Eu vim do mesmo lugar que eles:** relações entre experiências pessoais e uma Educação Física multiculturalmente orientada. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, 2013.

MARCON, Telmo. **Educação intercultural e infância.** GT: Educação de Crianças de 0 a 6 anos, n.07, p. 1-16, 2006.

MEDEIROS, Paulo Nobrega de. **O multiculturalismo na educação física escolar.** 2014. 28 f. Monografia (Especialização) – Curso de Fundamentos da Educação, Universidade Estadual de Paraíba, Patos, 2014.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento:** pesquisa qualitativa em saúde. 12. ed. São Paulo: Hucitec, 2010.

MORAES, Roque, GALIAZZI, Maria do Carmo. **Análise textual discursiva.** 2. ed. rev. Ijuí: Unijuí, 2011.

MOREIRA, Laíne Rocha. **Formação de professores na Região Xingu:** interfaces do multi/interculturalismo na educação física. 2017. 172 f. Dissertação (Mestrado) – Curso de Educação, Universidade do Estado do Pará, Belém, 2017.

NEIRA, Marcos Garcia. **A educação Física em contextos multiculturais:** concepções docentes acerca da própria prática pedagógica. Currículo sem Fronteiras. (sem cidade) v.8 n. 2, Jul/Dez. 2008, p.39 – 54.

NEIRA, Marcos Garcia; SOUZA JÚNIOR, Marcílio. A Educação Física na BNCC: procedimentos, concepções e efeitos. **Motrivivência**, [S.L.], v.28, n. 48, p. 188, 21 set. 2016.

OLIVEIRA, Renato José de *et al.* Contribuições de estratégias didáticas multiculturais e argumentativas para a formação de professores. **Educação Unisinos**, São Leopoldo/RS, v. 21, n. 3, p. 277-285, set./dez., 2017.

PEREIRA, Bruno de Moraes. **O multiculturalismo crítico na perspectiva de Peter McLaren e a formação docente em educação física.** Universidade Federal Fluminense, Dez, 2018.

RANGEL, Irene Conceição Andrade *et al.* Educação Física Escolar e multiculturalismo: possibilidades pedagógicas. **Motriz**, Rio Claro, v. 14, n. 2, p. 156-167, 2008.

RICHARDSON, Ricardo Jarry *et al.* **Pesquisa social:** métodos e técnicas. 3. ed. Revisada e Ampliada. São Paulo: Atlas, 2014.

RODRIGUES, Danielle; GUEDES, Sabrina. Multiculturalismo e Suas Implicações na Educação. **Revista Educação Pública**, [S.L.], p. 1-3, 2019.

ROMERO, Patrícia Elizabeth Benitez. **Multiculturalismo:** diversidade cultural na escola. 2017. 154 f. Dissertação (Mestrado) – Curso de Docência e Gestão da Educação, Universidade Fernando Pessoa, Porto, 2017.

SANTOS, Ana Paula da Silva; CANEN, Ana. A prática pedagógica na perspectiva multi/intercultural e as relações de gênero: possibilidades de ação na educação física escolar. **Rev. Arquivos em Movimento**, Rio de Janeiro, v. 10, n. 2, p. 69-86, 2014.

SANTOS, Ana Paula da Silva; SILVA, Rita de Cassia de Oliveira e. A interculturalidade em questão: reflexões a partir do ensino da educação física escolar. **Eduuce**, Fortaleza, v. 3, p. 1-12, 2014.

SARAIVA, Maria do Carmo. **Co-educação** física e esportes: quando a diferença é mito. 2. ed. Ijuí: Ed. Unijuí, 2005.

Brasil. **Resolução** nº 466, de 12 de dezembro de 2012. Conselho Nacional de Saúde. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 13 jun. 2013 - Seção 1 – Página 59.

SILVA JÚNIOR, Arestides Pereira da *et al.* Estágio curricular supervisionado na formação de professores em educação física: uma análise da legislação a partir da resolução CFE 03/1987. **Pensar a prática**, v. 19, n. 1, 2016.

SILVA JUNIOR, Paulo Melgaço da; IVENICKI, Ana. Entre sexualidades, masculinidades e raça: contribuições do multi/interculturalismo para a prática pedagógica. **Rev. Tempos Espaços Educ.**, São Cristóvão, v. 29, n. 12, p. 125-144, 2019.

SILVA, Lisandra de Oliveira. DIEHL, Vera Regina Oliveira. Da construção dos procedimentos metodológicos à produção do conhecimento: compartilhando experiências a partir de narrativas escrita. In: MOLINA NETO, Vicente; BOSSLE, Fabiano (Orgs). **O ofício de ensinar e pesquisar na educação física escolar**. Porto Alegre: Solina, 2010.

TAVARES, Manuel. Culturas e Educação: a retórica do multiculturalismo e a ilusão do interculturalismo. **Revista Educação e Cultura Contemporânea**, v. 11, n. 25. 2014. p. 164 – 190.

TEIXEIRA, Elizabeth. **As três metodologias**: acadêmica, da ciência e da pesquisa. 7. ed. Petrópolis: Vozes, 2010. 203p.

TRIANI, André Pereira. FONSECA, Ricardo Alves da Fonseca. SBARAINI, Fabiana Letícia. Educação física escolar, interculturalidade e saúde: uma articulação necessária. **Ensino, Saúde e Ambiente**, [s. l.], v. 8, n. 3, p. 1-14, dez. 2015.

SOBRE AS AUTORAS

LAÍNE ROCHA MOREIRA

Possui graduação em Educação Física - Universidade do Estado do Pará/UEPA (2008); Graduação em pedagogia - Centro Universitário Internacional UNINTER (2020); Especialização em Educação e Cultura: Confluências - Universidade Federal do Pará/UFPA (2010); Especialização em Metodologia do Ensino na Educação Superior - Faculdade Internacional de Curitiba - FACINTER (2009); Mestrado em Educação - Universidade do Estado do Pará/UEPA (2017). É doutoranda em Educação pela ULBRA de Canoas/RS. Professora Assistente da UEPA, na qual ministra as disciplinas: Pesquisa e Prática Pedagógica I, II, III, IV; Estágio Supervisionado I e II; Técnicas de Estudo e Pesquisa. Pesquisadora da linha: Formação de professores e práticas curriculares do Grupo Multidisciplinar de pesquisa em Educação, Saúde e Meio Ambiente na Amazônia. Atua no campo da Educação e Educação Física com foco na formação de professores, nas práticas educativas e no estágio supervisionado em Educação e Educação Física.

ALICE DE JESUS DA SILVA

Discente do Curso de Educação Física da Universidade do Estado do Pará, Campus IX Altamira.

CRISTIANNE CARVALHO VITERBINO

Discente do Curso de Educação Física da Universidade do Estado do Pará, Campus IX Altamira.

LARYSSA BARBOSA MELO

Discente do Curso de Educação Física da Universidade do Estado do Pará, Campus IX Altamira.

ÍNDICE REMISSIVO

A

acolher 6, 36-37
afirmação 23
agressividade 44
alunos 14, 21, 23-24, 28, 30-32, 34-37, 39-43, 45-48
análise 15-18, 24, 40, 49, 51-52
Análise textual discursiva 16, 51
aprendizagem 2, 8, 14, 25, 33, 36
atitudes 22, 29, 34, 38, 41, 43
atitudes éticas 43
atividades rítmicas 47

B

Base Nacional Comum Curricular 38, 46, 49
BNCC 38, 46-47, 51
bullying 45-46

C

chão da escola 15, 19, 35
classe 21, 28, 30-32, 47
códigos 38
conceito 5, 9-10, 19-20, 22, 26, 47, 50
conceito 5, 9-10, 19-20, 22, 26, 47, 50
conhecimento 9, 18-19, 21-23, 27, 32, 36-37, 43, 46, 48, 51-52
costumes 9, 24, 38, 40
crianças 24-25, 34, 39, 51
cultura 5-7, 9-15, 19-20, 22, 24-26, 32, 34-40, 43, 46-53

D

dança 7, 10, 13, 34-36, 47
desenvolvimento 8, 12-13, 25, 27-29, 33-34, 48
desmistificar 21, 37, 44-45
diálogo 7-8, 14, 19, 23, 26, 29, 43, 47
diferença 6, 23-24, 26, 28-29, 32, 43, 47, 52
diferenças 7, 12-14, 21-24, 27, 29-30, 34-35, 40, 46-47, 49
dificuldades 48
discriminação 22, 24, 45
discurso 33, 44
diversas culturas 13, 20
diversidade 7, 13-14, 19-32, 34-37, 39, 42-43, 45-46, 48-50, 52

E

Educação 5-8, 10-16, 18-19, 21-28, 30-34, 36-39, 41-43, 45-53
Educação Física 5-8, 10, 12-16, 18-19, 23, 27-28, 30-34, 36-39, 41-43, 45-53
Educação Física adaptada 31-32
ensino 2, 14, 16, 21, 24, 30, 36, 41, 43-45, 47, 50, 52-53
entendimento 11, 21, 23-24, 26, 36
escola 7, 11, 14-15, 19, 21-25, 28, 30, 34-36, 38-40, 44-45, 48-49, 52
esporte 7, 10, 13, 39, 41, 43, 47, 49
estágios supervisionados 31-32
estereótipos 6, 20-21, 23-24, 30, 43, 45
estudos 6, 12, 15, 21, 40, 49
experiências 15, 26-28, 30-31, 37, 42, 51-52
experiências pedagógicas 42

F

formação de professores 5, 13, 18-19, 28-30, 32-33, 48, 51-53

G

gênero 21-22, 28-30, 32, 38, 43-45, 47-49, 52
ginástica 7, 10, 13, 32, 47
grupo social 9, 12

H

histórias 15-16, 46-47

I

identidade 12-13, 22, 28, 32, 36, 40, 45, 48-49
identidade cultura 112, 22, 36
inclusão 27-28, 30-32, 40-42, 47, 50-51
indígenas 11, 39-40, 49
integração curricular 45
interculturalismo 5-9, 11-14, 16, 18-19, 21-28, 32-34, 40, 48-52
intervenção 13, 31, 45

J

jogo 7, 10, 13, 47

M

material empírico 17
multi 5, 8-9, 11-14, 16, 18-21, 26-29, 32-34, 40, 47-49, 51-52
multiculturalismo 6-8, 11-14, 19-22, 25-26, 28, 30, 32, 41, 48-52

P

paradigmas 44
particular 34, 46
percepção 19, 24, 39
perspectiva intercultural 12, 24
possibilidade educativa 41
prática pedagógica 2, 5-6, 8, 16, 18, 26-28, 32, 34-36, 49, 51-53
práticas comprometidas 29
práticas educativas 6-8, 11, 14, 16, 19, 34, 43-44, 48, 53
práticas inclusivas 28, 39
práticas pedagógicas 8, 14, 21, 26, 29, 34, 40, 42, 47-49
preconceito 21-22, 28, 37, 45
prevenção 45
principal categoria 7, 10
professores 5-8, 13-19, 21-24, 26-36, 39-40, 42-48, 50-53
protagonistas 36

R

racismo 21, 28-29
raça 21, 28-29, 32, 47, 52
reconhecimento 6, 11, 22, 24, 26-27, 30, 35, 48
recursos didáticos 45-46
reflexão crítica 48
relação 6, 10, 13, 16-17, 20, 22-27, 29, 31-34, 42-43, 45, 47-48
resistência 44

S

saberes 9, 19, 21, 29, 36, 40, 50
sala de aula 21-22, 28-32, 35, 37, 39, 43, 50
sexualidade 22, 28, 32, 43-45, 47-48
significados 9, 17, 27, 38, 40-41
situação 26, 37, 42, 45
sociocultural 14, 24

V

valorização 12, 20, 25, 28, 40



Este livro foi composto pela Editora Bagai.



www.editorabagai.com.br



[/editorabagai](https://www.instagram.com/editorabagai)



[/editorabagai](https://www.facebook.com/editorabagai)



contato@editorabagai.com.br