

(Des)construir/(Des)colonizar: é o caminho para uma Educação Física vivente

Bresolin, Marcio Rogerio, ¹

Bessa-Oliveira, Marcos Antônio, ²

RESUMO

Este artigo tem como objetivo propor saberes outros em articulação na Educação Física, socializando uma noção de saberes culturais, conscientizando as culturas como produtoras de conhecimentos e não somente como reprodutores, mostrando a disposição de transformação corporal, cultural e artística. A discussão é construída por meio de uma pesquisa qualitativa através do estudo do corpo pedagógico contemporâneo como propositor de conhecimentos. Viabilizando a interação entre sujeitos e conhecimentos das diferenças, com valores gerados a partir do próprio corpo. O referencial utilizado é composto por Mignolo (2003), Bessa-Oliveira (2018), Nolasco (2019), entre outros. Resultando que descolonizar é o caminho: concluímos que desconstruir e ao mesmo tempo descolonizando essa identidade docente é um meio para a formação de um profissional de pensamento crítico, com um olhar para o aluno além do esporte, compreendendo esse aluno como sujeito atravessado de movimentos, conhecimentos e culturas corporais.

Palavras-chave: corpo pedagógico; cultura; conhecimento; Educação Física.

(De)construct/(De)colonize: it is the path to a living Physical Education

ABSTRACT

This article aims to propose other types of knowledge in conjunction with Physical Education, socializing a notion of cultural knowledge, raising awareness of cultures as producers of knowledge and not just as reproducers, showing the willingness for bodily, cultural and artistic transformation. The discussion is constructed through qualitative research through the study of the contemporary pedagogical body as a proponent of knowledge. Enabling interaction between subjects and knowledge of differences, with values generated from the body itself. The reference used is composed of Mignolo (2003), Bessa-Oliveira (2018), Nolasco (2019), among others. Resulting in that decolonizing is the way: we conclude that deconstructing and at the same time

¹ Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul. Mestre em Educação pelo Mestrado Profissional PROFEDUC - UEMS. E-mail: bresor999@gmail.com. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4065953428738176>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1681-6018>.

² Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul. Professor Permanente do PROFEDUC - Programa de Mestrado Profissional em Educação da UEMS. E-mail: marcosbessa@umes.br. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7724599673552418>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4783-7903>.

decolonizing this teaching identity is a means for the formation of a critical thinking professional, with a look at the student beyond sport, understanding this student as a subject crossed by movements, knowledge and body cultures.

Keywords: pedagogical body; culture; knowledge; physical education.

(Des)construir/(Des)colonizar: es el camino hacia una Educación Física viva

RESUMEN

Este artículo tiene como objetivo proponer otros tipos de conocimientos en conjunto con la Educación Física, socializando una noción de conocimiento cultural, concientizando a las culturas como productoras de conocimientos y no sólo como reproductoras, mostrando la voluntad de transformación corporal, cultural y artística. La discusión se construye a través de una investigación cualitativa a través del estudio del cuerpo pedagógico contemporáneo como proponente del conocimiento. Posibilitando la interacción entre sujetos y el conocimiento de las diferencias, con valores generados desde el propio cuerpo. La referencia utilizada está compuesta por Mignolo (2003), Bessa-Oliveira (2018), Nolasco (2019), entre otros. Resultando que descolonizar es el camino: concluimos que deconstruir y al mismo tiempo descolonizar esta identidad docente es un medio para la formación de un profesional con pensamiento crítico, con una mirada al estudiante más allá del deporte, entendiendo a este estudiante como un sujeto atravesado por movimientos, conocimientos y culturas corporales.

Palabras clave: cuerpo pedagógico; cultura; conocimiento; Educación Física.

INTRODUÇÃO

Ao pensarmos sobre a Educação Física, neste momento em seu ambiente epistemológico, podemos salientar um grande alcance colonizador de fustigação, por meio do qual o saber é centrado na prática ocidental, onde o eurocentrismo colonial ainda tem grande poder. A partir disso, é necessário que o pensamento crítico descolonial nos permita apresentar outros caminhos para uma epistemologia *outra* em que as práticas pedagógicas não se limitem, mas exaltem a Educação Física e contemplem as representações das diversidades cultural e de conhecimento.³

³ A terminologia epistemologia *outra* e não “outra” e/ou “nova epistemologia”, a partir de um pensamento descolonial, figura-se como fundamental a fim de que esta possibilidade de pensamento outro não seja uma continuidade restrita às epistemologias modernas e/ou pós-modernas. Por isso, é necessário compreender que desde as proposições mais básicas

Considerando a Educação Física atual e suas possibilidades de construção desses valores entre professor/aluno, a primeira análise é que esse corpo é um corpo estático, o corpo do aluno analisado e pensado aqui *si-move-se* (BESSA-OLIVEIRA, 2018), pois ele pode se movimentar para onde e como quiser. Precisamos entender que esse “mover-se constante” está em total construção por razão de sua cultura social e política. Na perspectiva desse autor, o corpo discente/aluno/sujeito também é entendido como um gerador contínuo de troca/disseminação de conhecimentos, bem como um corpo que busca “[...] pensar jogando e jogar pensando” (MARQUES, 1998, p. 71).

Com isso, da mesma forma precisamos compreender que esse caminho epistêmico *outro* leva-nos a (re)significar e (re)verificar o corpo do professor e o corpo do aluno, desenvolvendo uma visão e uma sensibilidade disponíveis em observar o educando como um todo. Precisamos nos atentar a este questionamento ao reconhecer que ser educador/professor/formador de saber é poder mediar, considerando que esse corpo/aluno, em sua singularidade, tem seus valores constituídos e que por si próprio poderá se reconhecer como produtor de movimentos, conhecimentos e culturas, sendo descolonizado desde sua “inferioridade” fronteiriça. Nesse sentido, a

teoria do pensamento fronteiriço também surgiu como uma reação à violência (fronteira) da epistemologia imperial e da modernidade (e da globalização). O discurso da salvação continua a ser eficaz hoje porque reconhece a inferioridade dos outros ou as más intenções e, portanto, a contínua opressão, exploração e destruição da diferença. Pensar a partir da fronteira é uma epistemologia externa/e/da exterioridade, ou seja, o exterior é criado a partir de dentro e é, portanto, sempre um projeto descolonial (MIGNOLO; TLOSTANOVA, 2009, p. 2, tradução nossa).⁴

acerca da pesquisa, por exemplo, restritivas (objeto, objetivos, metodologia, análise e resultados) como comumente são usuais na academia bem como em seus meios de reprodução, são enfrentadas pela perspectiva descolonial como categorias de exclusão de contextos socioculturais que englobam pesquisas com características humanas [anthropos (Fanon; Mignolo)] que foram desprezadas para construção da categoria Humanas/Humanitas.

⁴ No original: “La teoría del pensamiento desde el borde emergió desde y como una respuesta a la violencia (fronteras) de la epistemología imperial/territorial y de la retórica de la modernidad (y globalización) de salvación que continúa siendo implementada hoy porque se asume la inferioridad del Otro o sus maléficas intenciones y, por tanto, se continua justificando la opresión, la explotación y la destrucción de la diferencia. El pensamiento desde el borde es la epistemología de la exterioridad, esto es, del afuera creado desde adentro y como tal es siempre un proyecto des colonial” (MIGNOLO; TLOSTANOVA, 2009, p. 2).

Diante desse pensamento de fronteira, fomentado por Walter Mignolo, podemos ser, sentir e saber, por meio dos estudos descolonizados como episteme, considerando que é uma condição fundamental dessa articulação porque é resultante de saberes e subjetividades exilados na fronteira como mera separação das interioridades moderna e pós-moderna. De forma semelhante, contempla exatamente aqueles que não foram reconhecidos como corpo/sociedade produtor de arte, cultura e conhecimento, por meio de seus corpos e almas que habitam e foram empurrados às fronteiras da futilidade, moderna colonial e da pós-modernidade e do capitalismo contemporâneo.

Caminhos percorridos pela Educação Física

“É preciso re-formar o pensamento do professor que forma (ou diria deforma) o professor da Educação inicial. Afinal, o professor que está na Educação básica é formado na universidade que tem visão binária, moderna e disciplinar e que hoje está sendo empurrada pelo estado-nação para o lugar tecnicista, de militarização e de homogeneização das diferenças porque causam balbúrdias e não trabalham em prol do serviço público da “Pátria Amada Brasil”! (BESSA-OLIVEIRA, 2019, p. 11-12).

Antes de qualquer outra coisa, gostaria de discorrer sobre a linha do tempo da Educação Física e sua construção através de um contexto histórico, que demandou muito esforço para permanecer como currículo no ensino brasileiro. Em seu relato, Everton Rocha Soares (2012) nos apresenta as decorrências históricas, em que já no Brasil Colonial, de 1500 a 1822, a documentação mais antiga da Educação Física no Brasil, data do ano de sua descoberta, 1500. Esse fato é atribuído a Pero Vaz de Caminha, que escreve em seus relatos que, descobrira terras novas saltando, girando, dançando e alegrando-se, com som de uma gaita sendo tocada por portugueses (RAMOS, 1982).

Segundo Ramos (1982), esta foi a primeira aula de ginástica e recreação relatada no Brasil. “[...]. Reino do Brasil, de 1822 a 1889: Em 1823, Joaquim Antônio Serpa compilou o “Tratado sobre a educação física e moral dos meninos”. Em 1882, Rui Barbosa foi o primeiro a apreciar a área. Ele apelou à

introdução da ginástica nas escolas e à igualdade entre professores e outras disciplinas. Ele acredita que é necessário ter um corpo saudável para que a mente funcione. [...]. República Brasileira, de 1890 a 1946: 1920, outras regiões da Federação, além do Rio de Janeiro, começaram a implementar reformas educacionais e introduziram a Ginástica nas escolas (BETTI, 1991).

A lei torna-a obrigatória no ensino secundário (RAMOS, 1982). A pureza e a militância são pautadas por princípios anatômicos e fisiológicos, que buscam criar um homem dócil, submisso e acrítico à realidade brasileira. [...] Brasil contemporâneo, de 1846 a 1980: A Educação Física no período atual tem a obrigatoriedade da Educação Física/Espportes no ensino de terceira série, conforme decreto-lei nº 705/69 (Brasil., 1969). [...] A Educação Física hoje, desde 1980: [...] atualmente, diferentes ideias, modelos, estilos ou métodos têm se reunido, tentando romper com os modelos mecânicos, esportivos e tradicionais que outrora lhe estavam associados ao esporte.

Em 1996, com a revisão dos PCNs, enfatizou-se a importância de falar sobre Educação Física entre aprender a fazer, saber por que se faz e como se relacionar com o conhecimento dessa fórmula (BRASIL, 1997). De modo geral, pode-se concluir que a Educação Física se desenvolveu no Brasil após importantes mudanças políticas e sociais e hoje é considerada um elemento importante na formação do indivíduo.

Por meio desses relatos, percebemos que no Brasil por mais de 500 anos, a Educação Física passa por transformações, onde todo esse processo é árduo, requer esforços. Foram determinações defendidas por corpos que sofreram no decorrer de todo esse caminho, muitas vezes esses corpos fronteiriços encontrando-se sozinhos, mas, com um objetivo de mudança. Com isso, é necessário enfatizar que esses corpos/sujeitos/alunos/dona de casa/do lazer, necessitam de mover-se.

Com isso, esclarecemos que compreendemos os corpos, numa maneira simples, na construção de saberes *outros*, dialogando culturalmente entre seus pares e a partir de seu *lócus*. E partindo do princípio de que é possível (re)escrever, (re)pensar, (re)fazer e (re)significar, ancorados na lógica descrita, a nossa história e nossa cultura – até para nós mesmos –, defendemos um fazer físico que faz reverberar a nossa voz enquanto sujeitos subalternizados para transpor as fronteiras da marginalização.

Este artigo refere-se a esse corpo não refletido no corpo perfeito imposto, e sim com credibilidade a partir do seu local de construção, de um corpo que é visto/analizado com inferioridade, permitindo-se agora contribuições iguais a todos os outros corpos das diferenças. Este corpo que

defendemos é um corpo que tem história, memória e cultura, por conseguinte produz conhecimentos, a partir de seu lócus enunciativo.

Portanto, é possível mudar e (re)significar o que foi (forçado) imposto aos corpos das diferenças ao longo da história ocidental até mesmo pelos processos educacionais. Walter Mignolo nos mostra o caminho para a transformação por meio das lentes do pensamento e da *gnose liminar*. Em sua contribuição, percebemos que esse comportamento observado nos professores é totalmente coerente com o que Aníbal Quijano chama de “colonialidade do poder”, que Mignolo identificou como causa significativa das diferenças coloniais, acrescentando ainda: *Só podemos tomar essa ideia de descolonização que vem da consciência da nossa condição* de não podermos nos mover como queremos.

A partir deste parecer e com base em nossos fundamentos teóricos e em nossas propostas epistemológicas descoloniais, podemos propor as mudanças educacionais e sociais de que precisamos para implementar nossas representações, que foram apagadas pelo mundo moderno e insistidas na pós-modernidade. No caso da primeira, fomos racializados como inferiores por sermos latinos. Já no caso da segunda somos vilipendiados pela ideia de globalização a fim de dependência econômica.

Salientamos ainda que é necessário descolonizar a instituição escolar, partindo da identidade docente educacional, pois, todo o nosso sistema de ensino está baseado em projetos eurocêntrico e capitalista. Será necessário problematizar esse sistema que hoje e sempre estabeleceu as hierarquias de saberes, exemplos desses com disponibilidades de inúmeras aulas de Português e Matemática e em contrapartida poucas disponíveis para a Educação Física, e, que agora é regida em lei de caráter facultativo para algumas etapas do ensino básico: a exemplo anterior na BNCC (2017). Portanto, compreender esse corpo/sujeito integral permite não apenas conexões físicas, pensando nos alunos por meio de uma educação que considere seu corpo, mas vínculos subjetivos com seu saber, seu desejo nesse corpo atravessado e demarcado de cultura e conhecimentos.

Em suma, há uma necessidade urgente de quebrar as fronteiras educacionais colonialistas dentro desse corpo, com uma prática docente anti-moderna, que retira a centralidade da relação ensino/aprendizagem dos aspectos biológicos e físicos. É necessário apresentar esse corpo do/em movimento, porque é por meio deste mesmo corpo que esses sujeitos conseguem adentrar formas outras de compreender o seu lócus e o mundo,

atravessados por ações de realizar e perceber significados/sentidos para e em seus meios cultural e social.

Esse caminho surge de uma prática pedagogia descolonial, para que deixemos de pensar e reproduzir como o colonizador e tenhamos a capacidade em ter/ouvir voz e vez. Quando proponho que se pense uma Educação Física de forma descolonial, nesse caminho *outro*, é preciso um compromisso prático didático e pedagógico, como destaca Paulo Freire (2002, p. 14): “É tão importante saber o que está disponível quanto sabemos o que está em aberto, capaz de produzir conhecimento que ainda não existe”. Aqui acrescento, não apenas para produzir e receber novos saberes/conhecimentos, mas para lançar luz sobre os que foram negligenciados, ignorados e rejeitados pelo pensamento moderno e o modo cartesiano, que de uma forma ou outra buscam a dominação e poder, que de certa forma vêm fragmentando esses corpos e afastando esses sujeitos na produção de cultura e conhecimento. É preciso olhar a Educação Física com todas as características inclusivas em termos de conteúdo/conhecimento, inclusiva no sentido de que todos participem, independentemente de gêneros, alturas, cor, magros ou com sobrepeso e classe social diferente.

Nesse sentido, o objetivo será demonstrar/descortinar as diferenças, mas nunca permitindo que sejam tratadas de forma desigual, como exóticas. Isso exigirá que os professores tenham atenção desde o planejamento das aulas: partindo do conhecimento prévio de suas turmas e a disposição de priorizar as múltiplas experiências/experevivências do sujeito; a estrutura corporal histórica; e articular possibilidades outras para os alunos por meio de nosso currículo. Nesta situação, muitas vezes as possibilidades resolutivas não estarão nem no esporte como mera distração, menos ainda em métodos didático-pedagógicos já estabelecidos.

A partir desses princípios de construção, desconstrução e (re)construção, mesmo sendo eu uma gota no oceano, uma agulha do palheiro, uno força em mim mesmo para concretizar esta pesquisa no *aprender para um desaprender para um reaprender outro*, ação que será a satisfação e ao mesmo tempo uma inquietação para finalizá-la, atribuindo sua contribuição e importância para o campo escolar/acadêmica/social/lazer. Intento mostrar-lhes que os sinais de diferença não são apenas esculpidos pela biologia, mas também feitos pela/na cultura, por isso é preciso (re)pensar nossas vivências e experiências. Como apontou também Paulo Freire (2002), não há como transplantar experiências, apenas recriá-las. E é nesse sentido corporal que (re)existimos, (re)representamos e sentimos a necessidade de compartilhar nossas experevivências, nesse processo de atravessar as barreiras da

imposição colonial/moderna para vivenciar integralmente a descolonialidade em sua totalidade.

Assim, são corpos que articularam e articulam os ensinamentos filosóficos que emergiram e emergem das condições ameríndias, exemplificando. Mas igualmente também são corpos de gêneros, raças, classes, credos e linguagens outros que o pensar cartesiano eurocêntrico, a fenomenologia e o pensamento marxista e o sentido comercial pós-moderno não contemplaram. Do mesmo modo, o fato é que os neoliberais contemporâneos e os ultraconservadores de extrema direita sequer podem reconhecer ou não como sendo corpos.

Como assevera Enrique Dussel (1982), até agora, nossa conversa, ou a conversa feita pelo mundo ocidental, tem sido mais um resumo do que supostamente já se sabe. A intenção desta pesquisa, portanto, já é um novo discurso que se inicia a partir de agora, e quando for utilizado no nível político correspondente e no diálogo necessário, que faltam nas filosofias de classe média/alta ocidentais que utilizam essas mesmas categorias excludentes dos diferentes, então podemos agora dizer que é um discurso *outro* na história e da filosofia mundiais que se inscreve como diferente.

Isso não se deve à nossa pouca ou muita inteligência; deve-se simplesmente ao fato de que, quando nós voltamos para a realidade, como exterioridade, pelo simples fato de ser uma realidade histórica nova, a filosofia que dela se desprende, se é autêntica, não poderá deixar de ser igualmente nova. É a novidade dos nossos povos o que se deve refletir como novidade filosófica, e não ao contrário (DUSSEL, 1982, p. 45).

Através da filosofia de Amawtay Wasi, que nos ensinou de uma forma *outra* “aprender a desaprender para reaprender” (MIGNOLO, 2014, p. 7, tradução nossa)⁵, para desenvolver o pensar e o ser, o sentir e o saber para fazer, assim, descolonialmente, que nos desprendemos/desvinculamos das epistemologias semelhantes das filosofias e pedagogias contemporâneas, ultramodernas e pós-modernas que priorizam o “querer ter” para sobreviver no Ocidente. Desaprender para aprender a reaprender é o que também nos leva a perceber formas *outras* de produção de cultura, conhecimento e arte, no entorno das instituições escolares, e também com exemplo de almas e corpos/alunos que continuam sendo menosprezados no meio escolar e

⁵ No original: “Aprender a desaprender para re-aprender de otra manera, es lo que nos enseña la filosofía de Amawtay Wasi” (MIGNOLO, 2014, p. 7).

universitário pelos projetos de higienização, homogeneização, globalização e universalização de mundos diferentes dos estabelecidos no Ocidente.

Isso nos desafia e nos põe disponíveis para nos abirmos a um diálogo comunitário no qual a construção do conhecimento pode alcançar proporções coletivas, atualizando o pensamento gerado no local para colocá-lo em diálogo com os outros e, em particular, dando re-existência à trama tecida pela memória social e produção intelectual em cada local de produção. Esse caminho favorece a promulgação do pensamento freireano porque é na medida em que nos descobrimos ‘alojando’ dentro de nós o opressor é que podemos contribuir para a construção de uma pedagogia libertadora, isto é, descolonial (PALERMO, 2014, p. 16, tradução nossa).⁶

Este artigo consiste, por conseguinte, em consolidar e demonstrar a construção de valores corporais por meio da disciplina de Educação Física. Por outro lado, buscamos entender, sendo que ao mesmo tempo ficamos intrigados, com alguns dos profissionais da área de Educação Física por atuarem de qualquer maneira, nesta segregação de atuação profissional: alguns trabalhando demasiadamente em consideração do valor salarial, que não é muito, corrompendo os princípios éticos, produzindo, assim, uma jogatina de bola desportiva na quadra aos alunos, julgando-se, pior ainda, como promotores da saúde. Pois, esses mesmos profissionais somente estão reproduzindo algo que vem sendo uma continuação histórica e corriqueira. Sim, muitos atuam e continuam atuando desta mesma forma há muitos anos e os alunos já se acostumaram com essa realidade.

Acreditamos que, diante deste cenário, descolonizar é o caminho. Acredito que desconstruir e ao mesmo tempo descolonizando essa identidade docente é um meio, promovendo uma formação de um profissional de pensamento crítico, com um olhar para o aluno além do esporte, compreendendo esse aluno como sujeito atravessado de movimentos, conhecimentos e culturas. Um profissional que reconheça os próprios corpos,

⁶ “Esto nos interpela y nos pone en disponibilidad para abirmos a una interlocución comunitaria en la que la construcción del saber puede alcanzar proporciones colectivas actualizando el pensamiento generado en el propio lugar para ponerlo en diálogo con otros y, en particular, dando re-existenciaa la trama tejida por la memoria social y la producción intelectual en cada lugar de producción. Este camino favorece la puesta en acto del pensamiento freyreano pues es en la medida en que nos descubramos “alojando” dentro de nosotros al opresor es que podremos contribuir a la construcción de una pedagogía liberadora, es decir, decolonial” (PALERMO, 2014, p. 16).



seu e dos estudantes, como corpos construtores de conhecimentos por meio dos movimentos que estes fazem. Aí sim, seja por meio do esporte, ensinado-praticado, seja por meio do brincar.

Existem situações em que acabam por corromper o profissional de Educação Física, em atitudes errôneas de alguns profissionais da área, como, por exemplo, professores de ciências biológicas e da saúde⁷. Esses mesmos professores em uma instituição escolar não conseguem desenvolver algo novo, atividades diferentes, sair daquela monotonia. Na maioria das vezes o aluno dita a regra e fala o mesmo de sempre: “Professor, vamos jogar um futebol hoje”. Com isso, é favorável para o professor fazer o que o aluno quer, pois, estará em uma/sua zona de conforto, com descaso e o interesse somente no valor financeiro é o que lhe importa. O pior mesmo é o educador, que tanto faz como tanto fez, discursa com desculpas alegando que “estou aqui trabalhando sem material (bolas, cordas, cones, etc)”. Por pior que sejam os materiais, ali estarão disponíveis aos educadores para suas atividades, mas, indisponíveis ao professor sem interesse em desenvolver uma atividade diferenciada, podendo ser executada sem os materiais se considerarmos uma brincadeira como atividade de movimento físico.

Esse processo possível de (re)significação de corpos *outros* nas aulas, parte, pois, do professor por meio desses corpos atravessados de saberes nessa transformação, podendo ser mediado/orientado nesse viés da disciplina de Educação Física, e sendo estimulados a si-moverem-se (BESSA-OLIVEIRA, 2018) demonstrando suas capacidades de construção Geo-Corpo-Cultural; que entendo como um corpo que cria a partir do seu local de fala, por meio de suas particularidades e especificidades nos locais/espços da sala/quadra esportiva/lazer na disciplina de Educação Física.

São tantas as possibilidades para construir aulas novas/outras, renovadas e descolonizadas, mas um grupo de maioria dos professores assim mesmo se acomoda. Restringindo-se em práticas de esportes sem orientações, professores não veem em outras atividades o movimento corporal. Observando que o mover-se de forma *outra* produz habilidades motoras como qualquer outra modalidade, dependendo do objetivo da aula, professores podem promover consciência corporal que muitos esportes desorientados não podem

⁷ O profissional das Ciências Biológicas estuda, de forma geral, as formas de vida no planeta. Falando mais especificamente das Ciências da Saúde, os estudos também estão relacionados com a vida, a saúde e a doença, seus fatores condicionantes e determinantes nas populações humanas.

contemplar. Logo abaixo algumas habilidades citadas ao desenvolver as práticas do jogo de Betis, como no contexto no qual trabalho⁸:

Tabela 1: Habilidades motoras desenvolvidas na prática do Betis

Habilidades motoras desenvolvidas na prática do Beti ⁹	
✓	Habilidades motoras básicas – manipulação
✓	Habilidades Manipulativas abrangem movimentos grossos e finos.
✓	Arremessar e lançar
✓	Rebater
✓	Receber
✓	Correr
Habilidades motoras básicas - Locomotoras	
✓	Saltar
Habilidades motoras básicas de estabilização	
✓	Equilibrar
✓	Flexionar
✓	Coordenação Global
✓	Esquema corporal
✓	Estruturação espacial
✓	Orientação temporal
✓	Lateralidade e a socialização

Fonte: elaborado pelo autor.

Pesquisando a BNCC, percebo que não estou equivocado em promover esses diálogos e pesquisas para a construção de cultura e conhecimento, sendo que o Ensino Fundamental pela visão da BNCC, no que se refere à Educação Física, é aquela parte do currículo em que se inclui processos físicos em muitas formas de codificação e significado sociais, entendida como a expressão de oportunidades educacionais explícitas, criadas por diferentes grupos sociais ao longo da história. De acordo com essa visão, o movimento humano está sempre incluído no contexto cultural, não se limitando ao movimento espaço-temporal de uma parte do corpo ou de todo o corpo.

Na sala de aula, os processos físicos devem ser vistos como um fenômeno cultural dinâmico, diverso, multidimensional, único e contraditório.

⁸ Atualmente estou trabalhando em uma escola privada na cidade de Maracaju, escola Paroquial em Mato Grosso do Sul, atuei como professor de Educação Física em toda a educação básica e também no EJA e AJA, nesse ano 2023 passei no processo seletivo na UEMS e estou atuando como AEE, Atendimento Educacional Especializado

⁹ Quando relato, as habilidades desenvolvidas no jogo Betis, nos leva ao entendimento que, o jogo realizado e planejado corretamente desenvolve as mesmas habilidades físicas que as realizadas nas modalidades esportivas e o professor necessita de uma visão além das modalidades para envolver o todo (sala).

Desta forma, é possível garantir aos alunos (re)gerar um acervo de conhecimentos que lhes permita aumentar a consciência dos movimentos. Da mesma forma é possível propor recursos para cuidar de si e dos outros, bem como melhorar a autonomia de distribuição e o uso da cultura material pelo movimento para vários propósitos às pessoas, permitindo-lhes participar de forma confiável (BNCC, versão final, 2018, p. 483).

No ensino médio, além de descobrir novos esportes e jogos, esportes, dança, lutas, exercício e aventura, os alunos devem ser desafiados a refletir sobre essas atividades, entender mais a fundo sobre força, limitações físicas, importância, da adoção de um estilo de vida ativo e os componentes do movimento envolvidos na manutenção da saúde. Também é importante que as crianças sejam capazes de pensar em oportunidades de usar os espaços públicos e privados com os quais estão familiarizados para desenvolver processos físicos, inclusive aqueles aprendidos na escola, para exercer sua cidadania e papéis sociais. Esse conjunto de vivências, além de desenvolver o autoconhecimento e o autocuidado com o corpo e a saúde, socializar e se divertir, estimula o diálogo com outras áreas do conhecimento, aumenta a compreensão dos alunos sobre os gestos corporais e as dinâmicas sociais relacionadas às atividades físicas (BNCC, versão final, 2018, p. 484).

As informações que encontramos junto à BNCC, à LDB e aos PCNs parecem positivas em seus pareceres descritivos, mas apresentam tantas inconsistências, contradições, negacionismos, são normas e leis incoerentes, já que na prática a Educação Física está marginalizada, coagida, está procurando ser assistida, ouvida, ter voz e vez, ou talvez surpreendida por um corpo que a ouça nas semelhanças das diferenças no seu local de fala.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com isso, o desejo é fazer evidenciar as necessidades da Educação, por exemplo, levar em consideração as diferenças corpóreas para pensar, não fugindo à regra desta pesquisa, as práticas esportivas e socioculturais de movimentos da Educação Física. Logo, a partir da epistemologia que estou buscando construir, para tratar desses corpos das diferenças, ancora-se, portanto, na ideia desse corpo que se reconhece como um corpo capaz de movimentar-se nas aulas, nas academias e na sociedade por meio das suas

situações (educacionais) físicas. Episteme que visa a transformação desses olhares rotulares fazendo evidenciar que sim, a Educação Física, por meio de pensamentos descoloniais (docentes, dirigentes e discentes), pode ser/propor ao corpo construções de conhecimentos a partir de suas práticas culturais e de experevivências.

Precisamos pensar urgentemente, discutir para um caminho epistêmico outro por meio de uma perspectiva descolonial que vise reconhecer e considerar esses corpos que não são reconhecidos nos entre-muros da instituição escolar, como formação de conhecimento. Posso afirmar que somente uma epistemologia *outra* poderá realizar e construir possibilidades *outras* de ensino aprendizagem, e romper com esse pensar *abissal* que divide, como um abismo, o campo de investigação dos alunos no campo escolar.

Podemos afirmar que apenas uma epistemologia *outra* pode conseguir possibilitar e trazer saberes *outros*, rompendo o pensamento abissal que delimita os campos de estudo dos alunos da escola como crateras sem fim: um abismo construído à margem da dualidade, português, matemática e ciência sendo privilegiados, por algum tempo. E diferentes como sendo os corpos/sujeitos, da cultura, arte e múltiplos conhecimentos. Partindo desta perspectiva, que é sobre seu corpo próprio que esse corpo/aluno consegue adquirir seu autoconhecimento e seu autorreconhecimento de movimentos corpóreos – ter domínio do seu corpo – aprender por meio e através do seu corpo, como corpo que se reconhece pedagogicamente, foi que entendi que há uma oportunidade em desenvolver “novas” alternativas de ensino aprendizagem desprendidas dos modelos.

Sendo que, o conceito de desprender-se (MIGNOLO, 2015) significa não aceitar esse tipo de opção (que é considerado como má opção). Desprender-se está para a autociência do corpo que tem, logo, um corpo que se autorreconhece como é. Não se pode evitá-las, as agruras da colonialidade, mas não precisa obedecê-las. Estamos num processo de desprendimento e para isso precisamos ser desobedientes epistemologicamente a fim de conseguir falar de conhecimentos outros, por meio de corpos outros. Este é o lugar que esta pesquisa tem buscado fazer evidenciar.

REFERÊNCIAS

BESSA-OLIVEIRA, Marcos Antônio. (Org.). **NAV(r)E – Pesquisa e Produção de Conhecimento em Arte na Universidade**: artista, professor, pesquisador. Campo Grande, MS: Life Editora, 2018.



Interterritórios | Revista de Educação
Universidade Federal de Pernambuco,
Caruaru, BRASIL | V.9 N.18 e258922 [2023]
<https://doi.org/10.51359/2525-7668.2023.258922>

BESSA-OLIVEIRA, Marcos Antônio. **A BNCC, NO ENSINO SUPERIOR E NO BÁSICO, NÃO É EDUCAÇÃO EM POLÍTICA!** Acervo do autor, 2019, p. 1-27.

BETTI, M. **Educação Física e Sociedade**. São Paulo: Movimento. 1991.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**/Ministério da Educação. Secretária de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília: MEC, 2017/2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 10 Junho 2023.

DUSSEL, Enrique D. **Filosofia na América Latina**. Filosofia da libertação. Tradução Luiz João Gaio. São Paulo: Edições Loyola; Piracicaba, SP: Editora UNIMEP, 1982.

MARQUES, Isabel. **Corpo, dança e educação contemporânea: Pro-posições** – Vol. 9 N° 2 (26) Junho de 1998.

MIGNOLO, Walter D. **Histórias locais / Projetos globais: colonialidade, saberes subalternos e pensamento liminar**. Trad. Solange Ribeiro de Oliveira. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2003. (Humanitas).

MIGNOLO, Walter D. **O controle dos corpos e dos saberes**. Entrevista com Walter Mignolo, jornal "Página/12. 2014 Disponível: <https://www.pagina12.com.ar/diario/universidad/10-250276-2014-07-08.html> Acesso: 11 de junho de 2023.

MIGNOLO, Walter. **Geopolítica de la sensibilidad y del conocimiento: sobre descolonialidad, pensamiento fronterizo y desobediencia epistémica**. In: MIGNOLO, Walter. *Habitar la frontera: sentir y pensar la descolonialidad* (antología, 1999- 2014). Barcelona: CIDOB, 2015, p. 173-189.

MIGNOLO, Walter D.; TLOSTANOVA, Madina. **Habitar los dos lados de la frontera/teorizar en el cuerpo de esa experiencia**. Revista IXCHEL. Volúmen I, San José, Costa Rica, 2009, p. 1-22. Disponível em: http://www.revistaixchel.org/attachments/047_Habitar%20los%20dos%20lados%20art_%20Walter%20Mignolo.doc%29.pdf. Acesso em: 14 junho 2023.

NOLASCO, Edgar César. **"Descolonizando a pesquisa acadêmica: uma teorização sem disciplinas."** Acervo do autor. p. 1-22, 2019, texto no prelo. (Acervo do autor).

PALERMO, Zulma. **Para una pedagogia decolonial**. 1ª ed- Ciudad Autonoma de Buenos Aires. Del Signo, 2014.p.

Ramos, J. J. **Os exercícios físicos na história e na arte**. São Paulo: Ibrasa. 1982.

(Des)construir/(Des)colonizar:
é o caminho para uma Educação Física vivente

SHARKEY, B. J. **Condicionamento físico e saúde. 4ª edição.** Porto Alegre: Artmed, 1998.

SOARES, Everton Rocha. **Educação Física no Brasil:** da origem até os dias atuais. Disponível em:
<https://www.efdeportes.com/efd169/educacao-fisica-no-brasil-da-origem.htm>. Acesso em 13 de Junho de 2023.

Submissão em 16 de junho de 2023.
Aceite em 03 de julho de 2023.



Esta obra está licenciada sob uma Licença Creative
Commons Atribuição 4.0
Internacional. Texto da Licença:
<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>