

O corpo escreve e o pensamento se transforma: para além da escrita gráfica nas aulas de educação física

The body writes and thoughts transform: beyond graphic writing in physical education classes

El cuerpo escribe y el pensamiento transforma: más allá de la escritura gráfica en las clases de educación física

Wellington Santana Silva Júnior¹

Carolina Rodrigues de Souza²

Resumo: O lugar da escrita na escola, tem em si, uma normatização, que exige legibilidade e rigor gramatical. Uma escrita que impossibilita a criação e a expressão de sentimentos, de um querer transformar e transformar-se. Até mesmo nas aulas de Educação Física, onde o corpo escreve pelos gestos, mas que, nos últimos tempos, vem recebendo a escrita gráfica como elemento. Diante desse quadro, por meios metodológicos da pesquisa-intervenção no desenvolvimento de uma tese de doutorado em andamento, buscamos escritas voltadas para a criação e transformação. Em uma escola com discentes do ensino fundamental, inspiramos a escrita no papel kraft. Escritas sobre os devires e imanências, de afetos que atravessaram seus corpos. Notamos que o corpo esteve presente nas escritas que escaparam do tema da aula, entraram em outros territórios, aconteceram criações e transformações de pensamentos e de modos de vida.

Palavras-chave: Educação Física; Escrita; Corpo.

Abstract: The place of writing in school has in itself a standardization, which requires readability and grammatical rigor. A writing that makes it impossible to create and express feelings, to want to transform and transform oneself. Even in Physical Education classes, where the body writes through gestures, but which, in recent times, has been receiving graphic writing as an element. Given this situation, we look for writing focused on creation and transformation. In a school with elementary school students, we inspired writing on kraft paper. Written about the becomings and immanences, of affections that crossed their bodies. We noticed that the body was present in the writings that escaped the class theme, entered other territories, creations and transformations of thoughts and ways of life

Keywords: Physical Education; Writing; Body.

Resumen: El lugar de la escritura en la escuela tiene en sí mismo una estandarización, que requiere legibilidad y rigor gramatical. Una escritura que imposibilita crear y expresar sentimientos, querer transformarse y transformarse. Incluso en las clases de Educación Física, donde el cuerpo escribe a través de los gestos, pero que, en los últimos tiempos, viene recibiendo como elemento la escritura gráfica. Ante esta situación, buscamos una escritura enfocada en la creación y la transformación. En una escuela con alumnos de primaria, nos inspiramos a escribir en papel kraft. Escrito sobre los devenires y las inmanencias, de los afectos que atravesaron sus cuerpos. Notamos que el cuerpo estaba presente en los escritos que escaparon del tema de clase, ingresaron a otros territorios, se produjeron creaciones y transformaciones de pensamientos y formas de vida.

Palabras-clave: Educación Física; Escribiendo; Cuerpo.

¹ Universidade Federal de São Carlos

² Universidade Federal de São Carlos

Emaranhados

Esse trabalho compõe parte de uma pesquisa de doutorado em andamento que visa problematizar a escrita gráfica nas aulas de Educação Física em uma escola pública com alunos e alunas dos 5º anos do ensino fundamental anos iniciais. Um interesse que emergiu em nossa prática pedagógica a partir do currículo cultural da Educação Física, na qual a escrita acontece como forma de registro para o fim de avaliações.

Junto a esses pensamentos e nossas práticas pedagógicas com atividades de registros e avaliações no currículo cultural, nos deparamos com a escrita como sendo uma experiência capaz de promover transformações e criações. Esse modo de pensar surgiu em uma disciplina cursada durante o curso de doutorado³, que visou discutir a educação a partir da filosofia de Foucault, na qual a escrita é posta como atividade criativa, que se dá a partir das necessidades, e que pode promover transformações no modo de pensar e viver de quem escreve.

No encontro com a filosofia de Foucault, fomos motivados a pensar na escrita como uma forma de registro que talvez possa ir para além da avaliação formativa nas aulas de Educação Física como posto no currículo cultural. Diante dessa exposição, buscamos pensar a partir das seguintes questões: se a escrita como experiência pode promover transformações, como fazer com que isso aconteça no ambiente escolar, sem que o ato de escrever seja normatizado pelas regras e modelos pré-definidos? E nas aulas de Educação Física, onde o texto se dá e se produz no corpo e em suas gestualidades, seria possível pensar em uma escrita gráfica, no entanto, com o corpo, que pudesse mudar o pensamento de quem escreve?

Agenciados por essas questões, ao pensarmos na escrita e no interesse em criar a partir das necessidades, que pode mudar o modo de pensar e viver de quem escreve, assim como, visando promover linhas de fuga de uma atividade normatizada pela escola que pode impedir a criação, buscamos criar com ferramentas metodológicas de uma pesquisa-intervenção.

Entendemos que toda pesquisa é política, que visa a transformação do território investigado, assim como do pesquisador, do objeto ou dos sujeitos envolvidos na pesquisa. Para Passos e Barros (2020, p. 30), a pesquisa-intervenção está diretamente ligada ao experimentar, ao criar possibilidades nos acontecimentos, no decorrer da caminhada “sem determinações ou prescrições de antemão dadas”.

³ DISCIPLINA EDF 5137 - Sujeito, subjetividade, subjetivação: problematizações filosófico-educacionais a partir de Michel Foucault. Ministrada pela Profa. Dra. Cintya Regina Ribeiro, na Faculdade de Educação da USP, no segundo semestre de 2023.

Na intenção de intervir para produzir novos saberes, produzimos escritas discentes em papéis Kraft com canetinhas grossas e coloridas, em meio as aulas de Educação Física, ao orientarmos às alunas e alunos que escrevessem a partir das tematizações da prática corporal escolhida como tema de estudo.

Com essas vivências, e a partir de algumas ferramentas conceituais deleuzianas, como: linhas de fuga, devir, imanência e signos - notamos que as escritas no papel kraft não se deram somente pela razão e racionalização, mas também com o corpo. Nas escritas, percebemos possíveis devires que emergiram nas aulas, sendo os acontecimentos nas imprevisibilidades. Notamos também a produção de signos que escaparam da tematização da prática corporal em estudo.

Nos arriscamos dizer, que essas escritas a partir dos devires e afetos possibilitaram criações e transformações de pensamentos, como de modos de vida.

O currículo cultural da Educação Física

O currículo cultura da Educação Física é uma proposta da área que emergiu a partir do grupo de pesquisa GPEF⁴ da FE-USP⁵, criado no ano de 2004. Formado por docentes, em sua maioria da rede pública, o GPEF produziu e vem produzindo o currículo cultural da Educação Física como uma possibilidade de enfrentamento das desigualdades e injustiças sociais.

Trata-se de uma proposta curricular que conduz o docente a trazer elementos para a aula visando potencializar as culturas pertencentes aos menos favorecidos socialmente e, com isso, uma valorização da diferença (Neira; Nunes, 2009).

Uma diferença que está na criação de outros modos de viver e pensar sobre as práticas corporais. Segundo Neira (2020), para que isso aconteça, é necessário que o currículo não seja tecnicista, com base no ensino de conteúdos de forma pacífica, mas que promova práticas discursivas que são atravessadas pelas múltiplas relações de poder.

Por meio dessas intenções, o currículo cultural conduzido pelos encaminhamentos didático-metodológicos, procura levar os alunos e alunas a fazerem leituras cada vez mais aguçadas das práticas corporais. Entre esses encaminhamentos, estão: o mapeamento, a ampliação, o aprofundamento, a resignificação, o registro e a avaliação.

⁴ Grupo de Pesquisa em Educação Física Escolar.

⁵ Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo.

O mapeamento está nas atividades que antecedem a escolha de um tema a ser estudado, por meio de uma ampla observação das práticas da cultura corporal tanto ao redor da escola como no universo dos alunos e alunas; a ampliação são atividades que buscam saberes sobre o tema estudado que geralmente estão distantes. Uma forma de levar os e as estudantes para fora da cultura que pertencem ou acessam por meio de vídeos, textos, visitas e entrevistas; o aprofundamento tem relação com a investigação arqueogenealógica⁶ no sentido de oferecer aos alunos e alunas, também aos professores e professoras, a possibilidade de analisarem os contextos e conjuntos de pensamentos que possam valorizar ou desvalorizar a prática corporal em estudo; a ressignificação está no vivenciar as práticas corporais de outras formas, quando a depender das condições reais do ambiente e das problematizações discursivas, os e as discentes, por meio das resistências e necessidades diversas, criem outras formas de vivências e discursos; o registro e a avaliação são atividades que não acontecem no final do percurso, mas sim, durante o processo das tematizações, com a finalidade da avaliação formativa, jamais excludente (Nunes, 2018; Neira, 2020; Neira; Nunes, 2009; Silva Júnior; Nunes, 2023).

Sendo assim, entendemos que as escritas nas aulas de Educação Física conduzidas pelo currículo cultural, compõem os encaminhamentos de registro e avaliação. São produções tanto discentes como docentes, que ao serem observadas como textos em contínua construção, poderão fornecer importantes informações ao professor, dando a ele condições para avaliar o processo (Müller; Neira, 2018).

Espera-se que nessa avaliação a partir dos registros discentes, que o professor tenha condições de identificar insuficiências, acertos, limites, e assim, compreender se deve modificar, continuar ou cessar os planos de aulas referentes aos estudos de uma prática corporal escolhida como tema. Trata-se de uma prática avaliativa que se distancia dos modelos tradicionais da educação, que classificam e excluem os alunos e alunas (Müller; Neira, 2018).

Ao propormos as escritas no papel Kraft nas aulas, buscamos encontrar outros sentidos, que talvez possam ir para além das intenções avaliativas. Buscamos escritas não normatizadas pela instituição escolar, que sejam criações discentes a partir das tematizações das práticas corporais para diferentes possibilidades.

⁶ A arqueogenealogia abrange a arqueologia e a genealogia pensadas nos estudos de Foucault (2008). Para esse filósofo, a arqueologia é um método de análise dos discursos locais, e a genealogia é uma técnica que através das análises discursivas, pode produzir saberes de libertação dos processos de sujeição que emergem no próprio discurso. A arqueogenealogia pode ser um método que possibilita analisar o que se denomina como sujeito ao questionar as formas que o indivíduo se produz e se reconhece como sujeito. Ver: FOUCAULT. Michel. **Segurança, território e população**. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

Ferramentas conceituais deleuzianas

Alguns conceitos pensados a partir de Deleuze, como linhas de fuga, devir, imanência e signos, permeiam esse trabalho, pois nos permite sustentar o que estamos a pensar sobre uma possível escrita nas aulas de Educação Física.

De acordo com Deleuze e Parnet (1996), a linha de fuga é um movimento ativo de desterritorialização: não se trata de escapar passivamente, mas de fazer fugir dos sistemas e criar novas cartografias. Ela rompe com o instituído e opera na incerteza e no imprevisível, sem se prender a juízos de valor ou dualismos. Dessa forma, podemos afirmar que as linhas de fuga é o que foge, ou faz fugir do instituído, do padrão e do normativo.

Nas escritas no papel kraft, os alunos e alunas, de alguma forma, tiveram a liberdade de escreverem sem se preocuparem com as normas escolares. Percebemos isso nos erros ortográficos, que não foram considerados, nas confissões de amor e ódio à prática corporal em tematização, e nas denúncias, quando alguém escreve sobre as injustiças, hipocrisias e manipulações de um grupo de alunas da turma.

Quanto ao devir, segundo Deleuze e Parnet (1996, p. 12), “não são fenômenos de imitação, nem de assimilação, mas de dupla captura, de evolução não paralela, de núpcias entre dois reinos”. Um pensamento que nos faz entender que o devir não é imitar algo, ou se conformar a um modelo, mesmo que seja esse algo e modelo relacionado à justiça ou à verdade.

Devemos nos atentar que “os devires são o que há de mais imperceptível, são atos que só podem estar contido numa vida e expressos num estilo. Os estilos, tal como os modos de vida não são construções” (Deleuze; Parnet, 1996, p. 13). Dessa forma, podemos afirmar que o devir é molecular, o que lhe permite opor-se ao instituído, ao padrão, ao normativo, e a partir de si, por assim dizer, fazer surgir o novo, isto é, a diferenciação de si.

Esse caráter molecular do devir apareceu, por exemplo, quando um aluno alto, contrariando a expectativa do basquete normativo, recusou a posição de pivô e insistiu em ser ala-armador. Nessa escolha, não se tratava de imitar um modelo prévio, mas de criar outra forma de jogar⁷, instaurando um devir-jogador que não correspondia às prescrições do esporte nem às determinantes corporais.

Algo que está relacionado ao pensamento de Deleuze (2002), referente ao conceito de imanência, muitas vezes apenas definido como aqui e agora. Plano no qual desconhecemos,

⁷ Percebe-se nesse movimento da criação de outras formas de jogar, uma resistência que resulta na produção de outros significados discursivos e modos de vida, que está relacionado ao encaminhamento didático-metodológico do currículo cultural da Educação Física denominado de ressignificação (Silva Júnior; Nunes, 2023).

mas que possibilita o molecular, como podemos ver em seu último texto: “Pode-se dizer da pura imanência que ela é UMA VIDA, e nada diferente disso. Ela não é imanência à vida, mas o imanente que não existe em nada também é uma vida. Uma vida é a imanência da imanência, a imanência absoluta: ela é potência completa, beatitude completa” (Deleuze, 2002, p. 12).

Essa presença da vida no aqui e agora, no plano de imanência, se tornou visível quando, no meio de uma atividade, uma aluna anunciou no kraft: *hoje foi legal porque terminei com o Gabriel*. A escrita não seguia o tema da aula, mas registrava um acontecimento que, para ela, era vital naquele instante. É nesse ponto que a imanência se manifesta: a escrita emerge do que pulsa no momento, independentemente do roteiro pedagógico.

Desse modo, entende-se que a imanência é um conceito filosófico e metafísico que designa o caráter daquilo que tem em si o próprio princípio e fim. Segundo Deleuze e Guattari (1996), é no plano de imanência que os conceitos são enrolados e desenrolados. Lugar no qual os conceitos podem operar ao permitir a fluidez do pensamento.

Ao falarmos em signos, estamos nos referindo ao pensamento de Deleuze:

Os signos *não tem por referência direto objeto*. São estados de corpo (afecções) e variações de potência (affecto) que remetem uns aos outros. Os signos remetem aos signos. Tem por referente misturas confusas de corpos e variações obscuras de potência, segundo uma ordem que é o Acaso ou do encontro fortuito entre os corpos. Os signos são efeitos: efeitos de um corpo sobre o outro no espaço, ou afecções; efeito de uma afecção sobre uma duração, ou affecto (Deleuze, 1997. p. 158-159).

Observa-se que quando estamos falando de signo em Deleuze, estamos habitando um território spinozista do pensamento deleuziano. Algo que nos possibilita pensar em uma educação inventiva, que não opera pela reconhecimento, mas sim, por um processo de diferenciação que é chamado pela psicóloga Virgínia Kastrup de situação problema, o que identificará a sua proposta conhecida como “Aprendizagem Inventiva”.

Quando viajamos somos forçados a conviver em uma certa errância, a perder tempo, a explorar o meio com os olhos atentos aos signos e a penetrar em semióticas novas. Somos forçados a pensar, a aprender e a construir um novo domínio cognitivo e uma outra maneira de pensar e uma outra maneira de realizar atividades que eram tão simples e corriqueiras, que havíamos esquecido seu caráter inventivo. [...] Tal aprendizagem não se esgota na solução dos problemas imediatos, mas prolonga seu efeito e sua potência de problematização. Quando o viajante retorna a sua cidade, é tomado muitas vezes por uma sensação de estranhamento, tornando-se sensível a aspectos de paisagem que lhe passará despercebido (Kastrup, 2001, p. 17).

A partir desse exemplo da viagem por Kastrup (2001), podemos relacionar os mesmos sentidos com a aula, lugar em que as atenções estão voltadas aos signos. Os alunos e alunas são forçados e forçadas a pensarem por meio dos signos para aprenderem ao se envolverem com as atividades propostas pelo professor, e assim, à construírem outras maneiras de pensar, fazer e viver.

Percebe-se que esses conceitos deleuzianos estão para além de ferramentas conceituais neste trabalho, pois nos ajuda a pensar também no processo didático pedagógico, das condutas docentes, das propostas curriculares e, principalmente, nas imprevisibilidades de uma aula.

Por se tratar de uma pesquisa de doutorado em andamento, que busca fundamentalização na filosofia da diferença, nos cabe destacar que nesse texto, o que temos são ferramentas conceituais em jogo, em um certo momento no desenvolvimento da tese. Esses conceitos, assim como outros que aqui não trazemos, fazem parte dessa jogada⁸.

Educação Física, linguagem e escrita escolar

A escrita discente na escola, predominantemente se encontra no campo da metafísica e na ciência a partir das representações. Escritas que exigem legibilidade e teor gramatical.

Ao pensarmos em escritas legíveis que seguem às regras gramaticais, facilmente associamos tais com a disciplina intitulada nos documentos curriculares de língua portuguesa. Na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a Língua Portuguesa é um componente pertencente à área das linguagens e suas tecnologias. Junto com ela, outros três: Educação Física, Artes e Língua Inglesa.

Homologada em 2018 pelo ministério da educação, a BNCC defende que o agrupamento desses quatro componentes visa garantir os direitos linguísticos a todos os grupos sociais de distintas etnias. Com esse fim, ela prevê por meio da Língua Portuguesa, da Língua Inglesa, da Arte e da Educação Física, que os e as estudantes possam desenvolver competências e habilidades para mobilização e articulação de conhecimentos socioemocionais, visando uma formação integral (Brasil, 2018).

Entende-se que esse agrupamento se justifica por se tratar de componentes que estão relacionados a distintas formas de expressões linguísticas, sejam elas por textos, movimentos corporais ou diferentes modos de se fazer expressões artísticas.

⁸ Essa pesquisa também vem sendo fortemente atravessada por conceitos desenvolvidos pelo filósofo Michel Foucault, como: governamentalidade, práticas de liberdade, transgressão e contraconduta, ambas envolvidas nas tecnologias de si.

No caso da Educação Física estar compondo a área das linguagens e suas tecnologias, tem como propósito possibilitar aos alunos e alunas a exploração do movimento corporal associado às gestualidades das práticas corporais pertencentes aos diferentes grupos culturais. Objetiva que os e as estudantes acessem e analisem os discursos circulantes associados às práticas corporais e aos processos de negociação dos sentidos em disputa. Visa garantir aos discentes uma ampliação da compreensão sobre os fenômenos da gestualidade, assim como das dinâmicas da sociedade associada às brincadeiras, jogos, danças, ginásticas, esportes, lutas etc. (Brasil, 2018).

Percebe-se pela BNCC, que a linguagem na Educação Física escolar está na gestualidade, e não em qualquer outra possibilidade, como na escrita gráfica. As atividades de escrita pela grafia, são possíveis produções na Língua Portuguesa, na Língua Inglesa, e até mesmo na Arte. Ela até se faz presente nas aulas de Educação Física, no entanto, seguindo o mesmo viés da escolarização normatizada, visando registros com o fim de promover avaliações.

Entendemos que o corpo é um texto cabível de leituras, interpretações e escrituras gestuais, nesse ponto, estamos de acordo com a BNCC. Nunes (2018) contribui com esse pensamento ao relatar que os gestos corporais se enquadram nessa forma de comunicação com o meio e com o mundo, sendo esses entrelaçados em meio à cultura e nas suas representações que impõem os significados da linguagem corporal.

Esses pensamentos sobre a Educação Física pertencente às áreas das linguagens, assim como a escrita como forma de registro e avaliação nas aulas conduzidas pelo currículo cultural, têm nos atravessado e nos colocado em movimento. A seguir, buscaremos pensar a escrita com o corpo. Por mais que exija racionalização, ela pode ser criação e transformação a partir de coisas que podem afetar e atravessar o corpo.

A escrita para além da escolarização

A escrita com o corpo é aquela cuja linha que escreve é a mesma que se prolonga pelos membros corporais por meio de movimentos que perpassam pelos músculos e órgãos. Linhas que também respiram e padecem quando o corpo padece - linhas de uma escritura que se faz corpo no escrever. Sendo a escrita um espaço de direito misterioso. Mistério porque geralmente, não se sabe por onde começar, muito menos quando ou em qual lugar vai acabar, assim como o fato dela não se resumir somente nas palavras e ideias (Pontin; Godoy, 2014).

Brito e Costa com base em Lispector e Deleuze, corroboram com um pensar a escrita que cria e com o corpo:

A escrita é uma máquina produtiva de fuga, porém fugir não é negar o mundo, ao contrário, é criar mundos possíveis, um povo por vir. Deleuze, amante da escrita e da literatura, afirma que escrever passa por uma clínica e uma crítica. Escreve-se porque algo atravessa o corpo, escreve-se porque o mundo nos espanta, escreve-se porque alguma coisa incomoda, diz Lispector (Brito; Costa, 2020, p. 50)

Ademais, Foucault (2010, p. 290) nos ajuda a entender a escrita como meio de transformação: “Sou um experimentador no sentido em que escrevo para mudar a mim mesmo e não mais pensar na mesma coisa de antes”.

Entendemos que tanto Deleuze e Lispector no pensar de Brito e Costa (2020), como Foucault (2010), referem-se à escrita na grafia, ou seja, nas palavras escritas como forma de comunicação e registro dos pensamentos. Sabemos que a escrita gráfica, historicamente, faz parte da escola, sendo esse um dos principais objetivos da educação escolar: a alfabetização no ensinar a ler e escrever. Segundo Guiral e Aquino (2012), o fazer ler e deixar escrever talvez sejam as funções delegadas ao processo de escolarização consideradas mais relevantes.

Não à toa, o fracasso escolar dificilmente vai estar relacionado à incapacidade de se fazer um bolo ou um gol de bicicleta, na execução perfeita de um passo do balé ou até mesmo na pintura de um quadro, mas sim, na leitura atropelada e na escrita errada no crivo das regras gramaticais (Guiral; Aquino, 2012).

Segundo Ramos do Ó e Aquino (2014), Foucault em uma entrevista no ano de 1968, relata que suas primeiras relações com a escrita, ocorridas na escola, foram bem complicadas, e que teve muita dificuldade para escrever bem. Tratava-se de um escrever bem que tinha relação com a criação de páginas com escritas legíveis. Ao fim, Foucault diz que em sua classe, ele era o mais ilegível.

A escolarização na tentativa de ensinar o escrever bem, ou seja, de forma legível, incentiva a escrita sobre o que se entendeu na leitura, que deve seguir um modelo pré-definido: relatar em um resumo sobre o que se aprendeu. Trata-se de um escrever para se ter uma nota, e com isso, uma promoção: passar de ano. Uma escrita cheia de normas, de controles e limites. Uma escrita esperada a partir de um enunciado propositivo. Nem tudo pode ser escrito em uma prova.

Guiral e Aquino (2012) concordam com esse nosso pensar, ao relatarem que o deixar escrever na escola não costuma permitir a escrita de qualquer texto ou sobre quaisquer coisas.

Mas sim, uma subordinação à escrita da leitura estipulada. Importa nesse escrito conter confissões do que se leu, porém, para ser validado, é preciso estar em consonância com as regras gramaticais, na exposição dos conteúdos barganhados, por meio de uma leitura coerente. No entanto, entendemos que há outras possibilidades de escritas que podem escapar das amarras da escolarização tradicional.

A expansividade contida nos escritos de Foucault, se estabelece em um fim incontestável cujo exercício da escrita se envolve com a vida referente ao modo de viver, ou melhor, com o modo intenso de condução da própria existência. O escrever passa a ter consistência a partir das forças operantes nas alterações sobre o que se pensa, e mais, do que se é. Muito sobre o que Foucault escreveu, teve relação com suas vivências, nos territórios por onde passou, como nos hospitais, fazendo estágio na área da psicologia para entender a constituição da loucura; na sua vida pessoal com a questão da sexualidade (Ramos do Ó; Aquino, 2014).

Esse modo de pensar a escrita como algo relacionado às necessidades e modos de vida, pode promover mudanças, não somente nas coisas e em seus significados, mas naquele que escreve, que ao escrever, faz afirmações, desconstrói argumentos para construir outros e, olha para si. Trata-se de um diferenciar nas escritas que compõem um texto, um parágrafo, ou até mesmo, numa pequena frase. Foucault em uma das suas entrevistas, relata:

[...] meus livros são, para mim, experiências, em um sentido que gostaria o mais pleno possível. Uma experiência é qualquer coisa de que se sai transformado. Se eu tivesse de escrever um livro para comunicar o que já penso, antes de começar a escrevê-lo, não teria jamais a coragem de empreendê-lo (Foucault, 2010, p. 289-290).

Ao pensarmos na escrita com Foucault, que pode provocar diferenças em quem escreve como sobre aquilo que se escreve, podemos dizer que toda escrita é subjetivada, ou seja, nunca escrevemos somente porque queremos escrever. Escrevemos porque sentimos necessidade de escrever. Escrevemos porque queremos aprender, mudar e criar. Para isso, a escrita que visa escapar do “escrever bem, de forma legível”, é aquela que nunca acontece só, que não se trata apenas da mão que conduz a caneta em uma folha, mas de um corpo que escreve. Uma escrita com o corpo.

Até aqui, encontramos de um lado a escrita como atividade de registro e avaliação que não visa a mensuração de uma nota, mas, o planejamento e replanejamento dos planos de aulas. Vimos também a escrita como uma atividade escolar obrigatória, que deve ser legível e

rigorosamente conduzida por regras gramaticais, algo que pode conduzir e modelar as expressões corporais, da mesma forma que a escrita gráfica. Do outro lado, encontramos a escrita com o corpo, que acontece pelas incomodações, espantos e necessidades, que podem provocar desmutações e criações.

Caminhos, meios, intenções

Em uma pesquisa, é necessário pensar, procurar, achar ou criar instrumentos metodológicos que possibilitem uma aproximação da realidade que se visa investigar com o contexto social. Sendo assim, a pesquisa está diretamente relacionada à ação de intervir, onde “o encontro com quem participa da pesquisa torna-se intervenção” (Fragelli; Ferigato; Ambrósio, 2023, p. 1931).

Pesquisar é um ato político, que segundo Fragelli, Ferigato e Ambrósio (2023), se faz necessário ser cuidadoso na produção dos conhecimentos que possam transformar a realidade de todos os sujeitos envolvidos por meio das intervenções. Trata-se de um pensar relacionado à metodologia da pesquisa-intervenção, utilizada nesse trabalho em tela.

Para Passos e Barros (2020), toda pesquisa-intervenção faz com que o pesquisador se aprofunde nas experimentações. No campo das experiências, conhecer e fazer são coisas inseparáveis na produção de saberes. Nesse processo, não há neutralidade, sempre há intenções de intervir na realidade, no contexto social, no território onde a pesquisa acontece.

O método, assim, reverte seu sentido, dando primado ao caminho que vai sendo traçado sem determinações ou prescrições de antemão dadas. Restam sempre pistas metodológicas e a direção ético-política que avalia os efeitos da experiência (do conhecer, do pesquisar, do clinicar etc.) para daí extrair os desvios necessários ao processo de criação (Passos; Barros, 2020, p. 30).

São intervenções intencionais, porém, que seguem caminhos traçados diante dos acontecimentos, ou seja, não há determinações ou prescrições planejadas com antecedência. Para Passos e Barros (2020), a pesquisa-intervenção é conhecer o caminho ao caminhar com o objeto pesquisado, juntos constituírem esse caminho e se transformarem no decorrer da caminhada.

Na busca por experimentações da escrita nas aulas de Educação Física com alunos e alunas dos 5º anos do ensino fundamental anos iniciais em uma escola pública, de início, sem saber como fazer, por qual caminho iniciar, pensamos no ato de escrever em meio às vivências.

Com o caderno e o lápis na quadra em meio as bolas, cordas, arcos, tabelas de basquete, redes de vôlei e cones; ou na sala de Educação Física em meio aos tatames, colchonetes, espelhos, televisão, armários, bolas de pilates, jogos de lego e de tabuleiros.

Porém, diante das nossas limitações a partir das nossas experiências em território escolar/Educação Física, entendemos ser despontecializante falar às alunas e alunos para pararem com as vivências corporais e escreverem em seus cadernos. Poderia ser um corte de fluxos que talvez pudesse despontencializar aqueles corpos. Algo que já acontece a cada fim de aula, em uma instituição normatizadora como é a escola, onde a aula tem hora para começar e terminar.

Foi quando pensamos em escritas com canetinhas grossas e coloridas no papel Kraft pendurado como painel. Com a orientação que os alunos e alunas escrevessem diariamente no final de cada aula sobre seus pensamentos, necessidades e sentimentos referente às vivências durante as tematizações das práticas corporais escolhidas como tema de estudo. E assim se deu. A aula começou com um elemento novo. Um papel Kraft de aproximadamente 4 metros de comprimento e 1 metro de largura cruzou a parede da sala de aula e o alambrado da quadra.

Num segundo momento, após termos apresentado em um evento acadêmico⁹ as primeiras escritas discentes no papel de kraft como painel, que ocorreram sempre no final de cada aula, passamos a fazer de uma outra forma. As escritas continuaram a acontecer no papel Kraft, porém, como tapete, estendido no chão, e não mais no final de cada aula, mas sim, em qualquer momento.

Com essas intervenções, buscamos produzir o material empírico da pesquisa, que será descrito na seção seguinte em forma de relato de experiência, e analisado a partir dos conceitos abordados neste texto.

A escrita para além da avaliação

Começamos aquele ano letivo de 2024 com a tematização do basquete. As tematizações aconteceram durante aproximadamente 5 meses, por meio das vivências de jogos e gestualidades específicas, assistências de vídeos, leituras de textos, entrevistas com praticantes e problematizações.

⁹ IX Seminário Conexões: Deleuze e Linhas e Cosmo e Educação e... Ver: <https://seminarioconexoes2024.hotglue.me/?presentation>.

O papel kraft “em branco”¹⁰, aos poucos, foi ganhando cores, imagens, enunciados e diálogos. Os mesmos corpos que vivenciavam às práticas corporais nas aulas de Educação Física, se envolviam nas linhas que escreviam, ali, naquele mesmo território, para que os sentimentos, necessidades, dores, sensações, vontades de falar a verdade e pensamentos diversos não se perdessem no tempo.

Imagem 1: Pannel de papel kraft



Fonte: Elaboração própria

*Professor, o que é pra fazer nesse papel pendurado? Pode desenhar? É pra a gente escrever?*¹¹ Sim, foi a resposta. Convidamos para ocuparem, se desejarem, o papel. Nesse momento, saiu a orientação docente: Mas, só no final da aula. E assim, os registros foram sendo produzidos, as escritas acontecendo e o papel kraft ganhando cores.

Imagem 2: Escritas no pannel de papel kraft



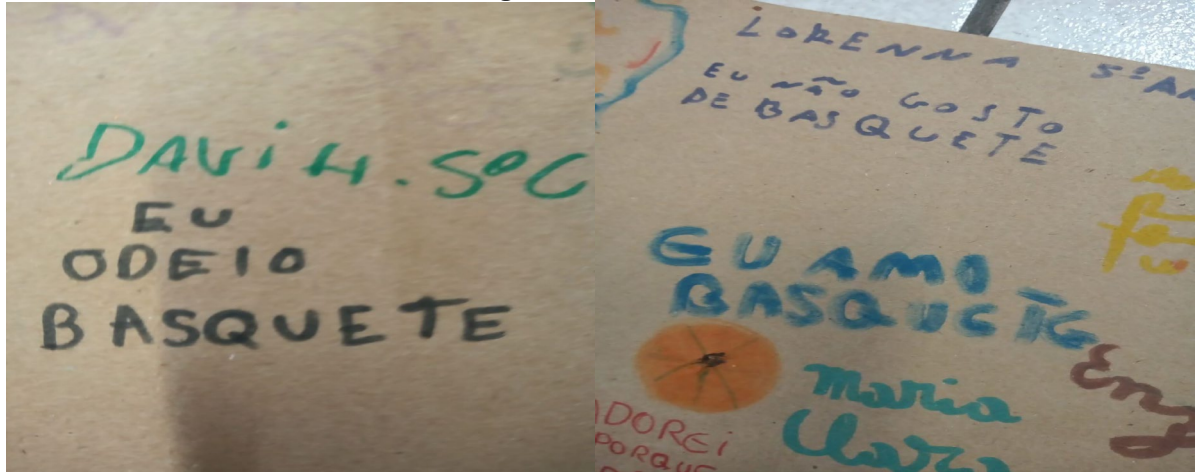
Fonte: Elaboração própria

¹⁰ No sentido representacional de não haver nenhuma escrita ou qualquer outro tipo de registro no papel kraft.

¹¹ Todas as escritas em *itálico* que estão no texto, são enunciados discentes que foram registrados pelo docente em seu diário de bordo.

A aula era sobre basquete. Vivenciamos o jogo, os fundamentos, estudamos as regras e fizemos problematizações. Símbolos, imagens e grafias emergiram. Também depoimentos e sentimentos. *Eu odeio basquete. Eu amo o basquete.*

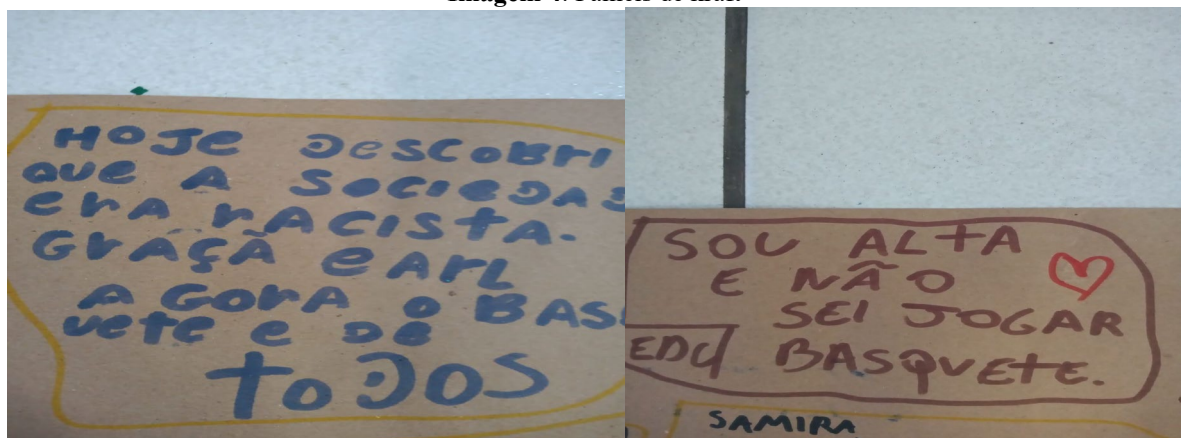
Imagem 3: Painéis de kraft



Fonte: Elaboração própria

O papel Kraft, assim como a aula, foi ocupado com signos do basquete, mas não só. Corpos, vidas, escritas - *Hoje descobri que a sociedade era racista. Graças Earl¹², agora o basquete é de todos*, um pensar após a problematização do racismo no basquete. *E apesar de ser alta, não gosto de basquete* - depois de problematizarmos os corpos dos jogadores de basquete. Mãos se entrelaçaram. Corpos em movimento, se misturavam. Corpos e mentes em movimento. *Cadê a caneta vermelha?*, grita Maria quando quis escrever.

Imagem 4: Painéis de kraft

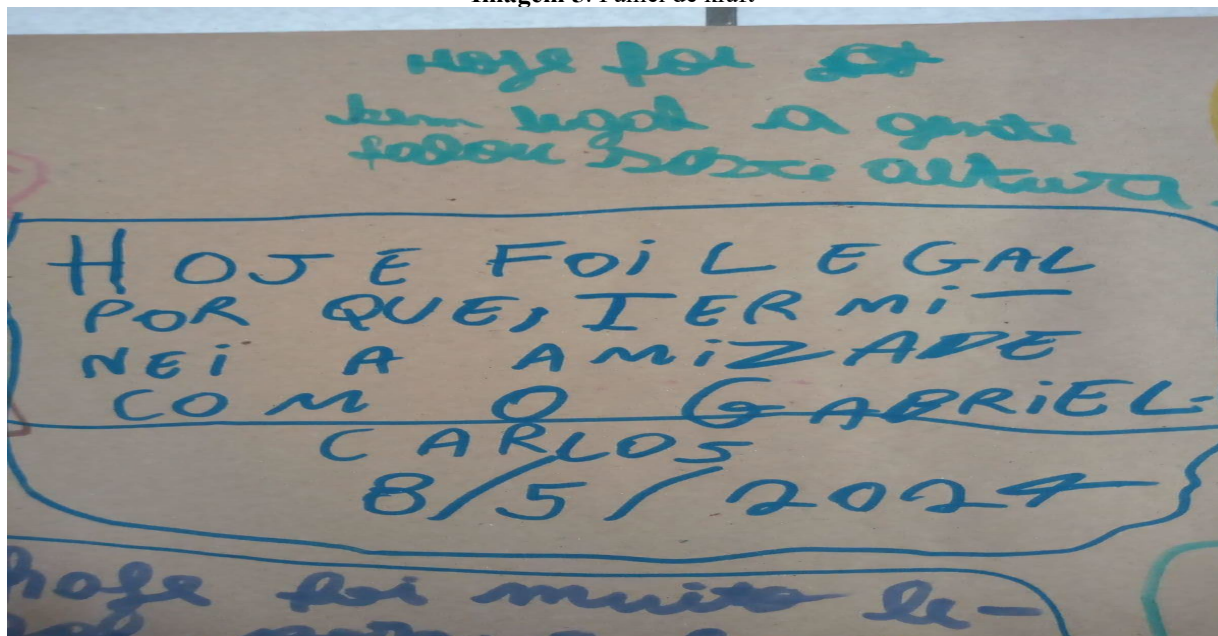


Fonte: Elaboração própria

¹² Earl Lloyd foi o primeiro homem negro a jogar basquete na NBA.

Aqui, cabe anunciar, na aula de Educação Física, que a amizade com o Gabriel se encerrou. E isso foi legal. *Hoje foi legal porque terminei com o Gabriel*. Coisas que acontecem em uma aula sem a percepção docente, ou seja, nas imanências.

Imagem 5: Pannel de kraft



Fonte: Elaboração própria

Erros ortográficos e gramaticais? Não importa nesse local. O que importa é dizer que a Maria vacilou, e que a Gabi não entendeu. Algo que aconteceu quando a Maria diante de alguns conflitos no jogo quis parar de jogar, mas a Gabi queria continuar.

Imagem 6: Painéis de kraft



Fonte: Elaboração própria

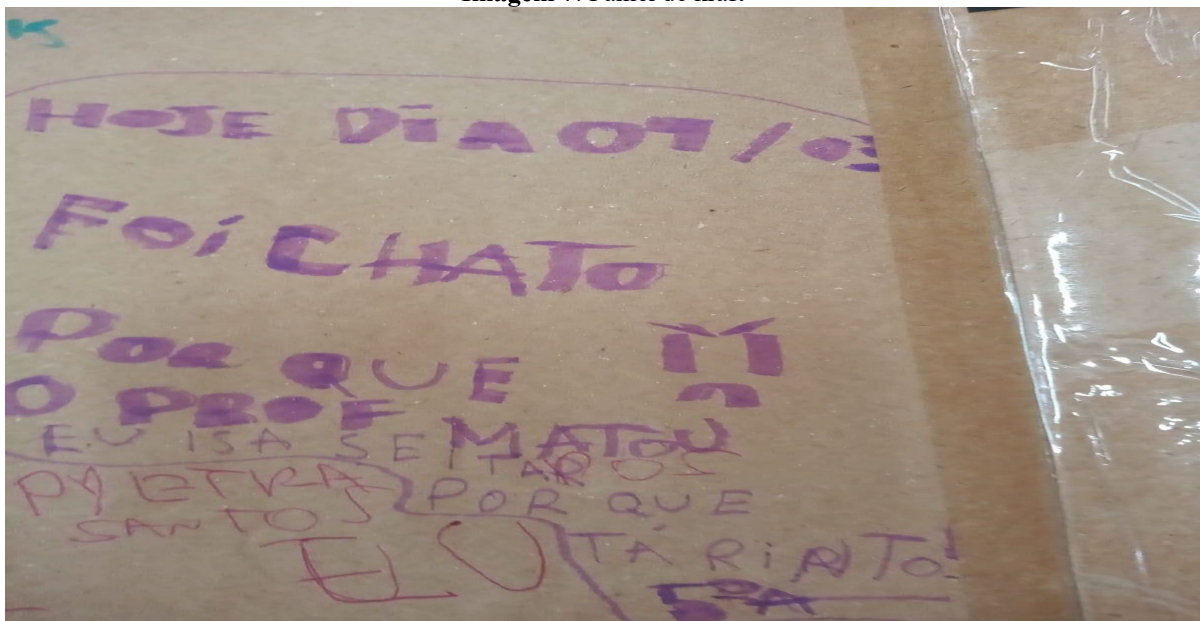
Palavras trocadas, mas com profundas relações. *Hoje o dia foi chato, porque o professor matou eu, Isa, sentar, porque estava rindo*. O que o professor fez, foi pedir para a aluna Isa se

sentar, pois deitada no tatame enquanto o mesmo desenvolvia uma discussão sobre a assistência de um vídeo, ela com suas colegas conversavam e riam. Essas atitudes estavam incomodando o professor ao ministrar a aula.

O corpo da Isa não estava sendo atravessado pelos signos da aula. Outras coisas mais interessantes que às fazia dar risadas, à afetavam com alegria. Ela e suas amigas não perceberam que estavam atrapalhando a aula, mas, o professor à “matou”, quando pediu para que se sentasse, com isso, que parasse de incomodar com suas risadas.

A Isa, ao escrever, trocou a palavra “mandou” pela “matou”. Mas, naquele momento, o que o professor fez foi, de fato, matar/interromper fluxos de prazeres. Dali em diante, a Isa passou toda a aula séria e em silêncio, no final, escreveu sobre tais acontecimentos e dos seus sentimentos. Afetos tristes.

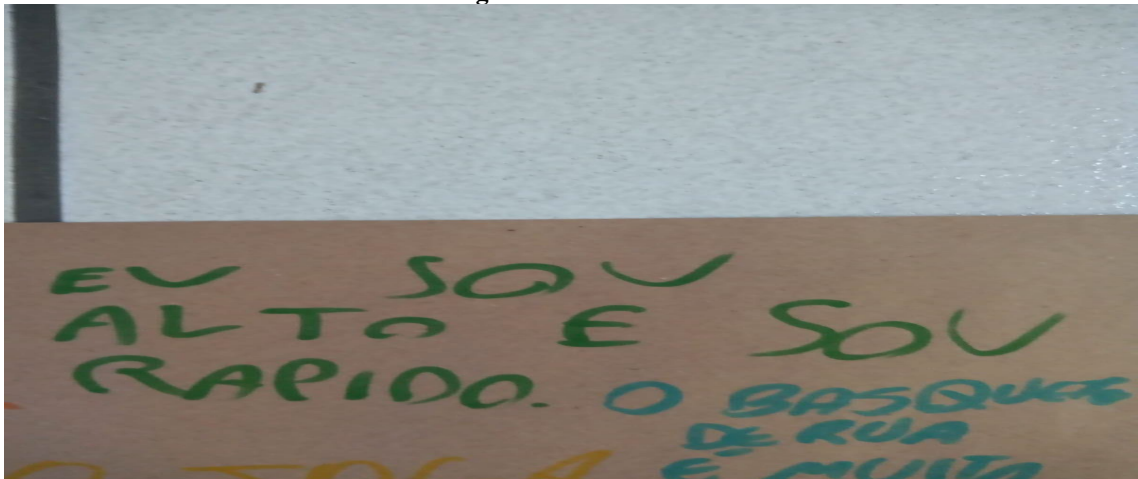
Imagem 7: Painel de kraft



Fonte: Elaboração própria

Nas aulas sobre as posições dos jogadores, a normatividade do basquete foi questionada. *Sou alto e sou rápido*, disse o aluno mais alto da turma, que não queria ser pivô tendo que ficar na defesa no garrafão pelo seu time. Pois o que te dava prazer em jogar basquete, era ser o alar-mador, pontuar pelo seu time, fazer as cestas. Ele não concordou com o discurso normatizante desse esporte, muito menos com as ciências da fisiologia humana, que dizem que o corpo alto é lento, porém, forte e bom para atuar na defesa.

Imagem 8: Painel de kraft

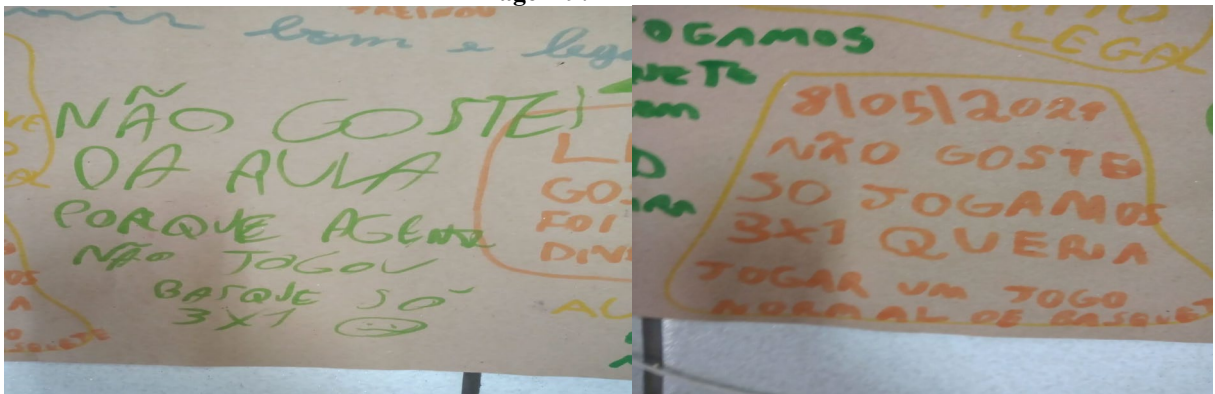


Fonte: Elaboração própria

Não gostei da aula porque a gente não jogou o basquete, só 3x1. Escrita que surgiu após certas vivências de outras formas de jogar basquete depois que convidamos dois praticantes desse esporte para participarem de uma das aulas. Eles nos deram uma entrevista e nos mostraram como fazer uma bandeja usando bambolês no chão para indicar os passos longos que deveriam ser seguidos de um salto e a bola conduzida com a palma da mão para a cesta como se estivesse em uma bandeja.

Em seguida, nos apresentaram o jogo de basquete 1x1, logo após, com a participação de alguns alunos e alunas, o 3x3. Nas aulas seguintes, passamos a vivenciar esses outros modos de jogar basquete, mas a resistência continuou. *Não gostei, só jogamos 3x1*¹³, *queria jogar um jogo normal de basquete.* Um jogo normal de basquete? O 1x1 e 3x3 não são formas de jogar basquete? Foram perguntas que nos conduziram a pensar e problematizar os discursos circulantes do normal e anormal, e sobre as práticas corporais como produções culturais.

Imagem 9: Pôster de kraft



Fonte: Elaboração própria

¹³ Os alunos escreveram 3x1, no entanto, a intenção era falar sobre o 3x3.

São signos que foram emergindo nos acontecimentos das aulas, a partir do basquete e além dele. Algo que se conecta com a relação do aprender com os signos para uma possível análise das intervenções dessas escritas no painel de papel kraft. Deleuze comenta: “Nada aprendemos com aquele que nos diz: faça como eu. Nossos únicos mestres são aqueles que nos dizem: ‘faça comigo’ e que, em vez de nos propor gestos a serem reproduzidos, sabem emitir signos a serem desenvolvidos no heterogêneo” (Deleuze, 1988, p. 54).

Essas primeiras experiências com papel Kraft nas aulas de Educação Física foram interessantes. No entanto, no decorrer dessas experimentações, buscamos outras possibilidades que pudessem dar ainda mais vazão à criação: Por que só no final da aula?

Passamos a pensar e experimentar a escrita em qualquer momento da aula. Para isso, deixamos o papel kraft estendido no chão com as canetinhas expostas, por isso, chamamos de tapete de papel kraft. Algo pensado a partir das nossas primeiras vivências e produções das escritas no painel de papel Kraft nas aulas de Educação Física que apresentamos em um evento acadêmico organizado pela Faculdade de Educação da Unicamp: IX Seminário Conexões: Deleuze e Linhas e Cosmos e Educação e e...

Imagem 10: Tapete de kraft



Fonte: Elaboração própria

No Conexões, levamos os painéis de papel Kraft com as escritas dos alunos e alunas e penduramos na sala onde realizamos a apresentação do nosso trabalho. Também levamos um papel Kraft em branco e canetinhas coloridas para que as pessoas que estivessem assistindo nossa apresentação, pudessem experimentar a escrita nos devires e imanências durante a exposição do trabalho.

Nessa sala, além da programação da apresentação do nosso trabalho com a escrita, um outro, também do nosso grupo, iria ser apresentado sobre a colagem a partir de revistas, jornais, tesouras e cola. Para possibilitar e facilitar o trabalho com as colagens, deixamos o papel kraft ao invés de pendurado, estendido no chão. Dissemos que as e os ouvintes poderiam fazer suas escritas e colagens a qualquer momento durante nossas apresentações. Foi assim que começamos a pensar no tapete de papel kraft.

Imagem 11: Tapete de kraft



Fonte: Elaboração própria

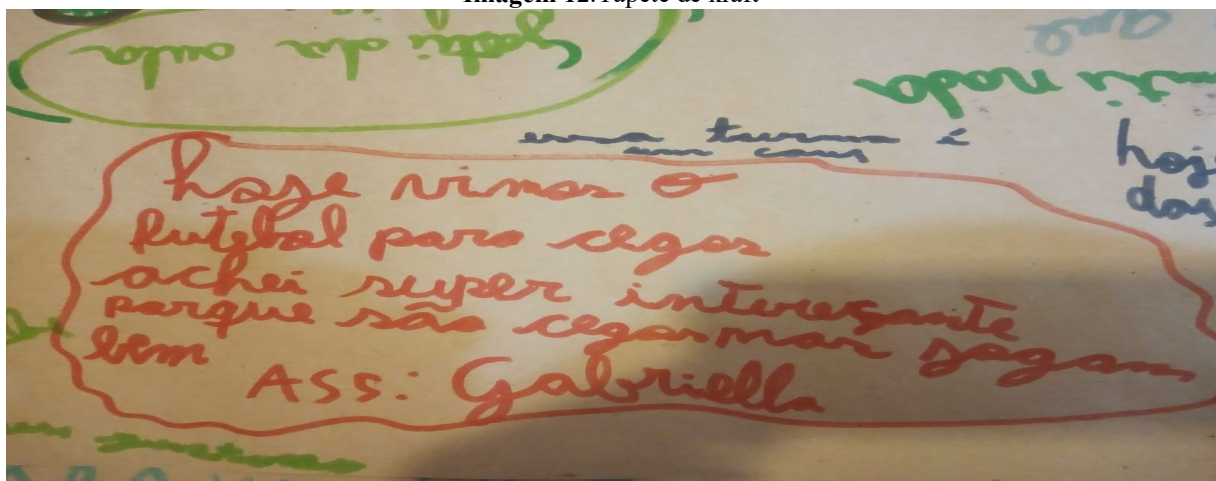
A partir dessas experiências, levamos essa ideia para as aulas de Educação Física. Orientamos que as alunas e os alunos escrevessem a qualquer momento da aula, de forma livre. Uma escrita não obrigatória e sem um momento específico, assim como fizemos durante a apresentação dos nossos trabalhos no IX Seminário Conexões.

Ao entrarem na sala ou na quadra e se depararem logo no começo da aula com o tapete de Kraft e as canetinhas no chão, algumas crianças perguntaram: *Professor, é para escrever agora?* Respondemos: Quando quiserem. O olhar era de espanto. *Professor, pode desenhar?* Respondemos: Façam o que quiserem. *Agora ou no final?* Respondemos: Quando quiserem.

Com isso, as escritas aconteceram em diferentes momentos da aula. Quando perguntavam o que era para escrever ou desenhar. O que quisessem, era a resposta.

Iniciamos a tematização de um novo tema, o futebol para cegos, que durou aproximadamente 3 meses. Como pode um cego jogar futebol? Pelas escritas discentes, talvez essa tenha sido a pergunta disruptiva que os fizeram pensar em cada vivência com tal prática corporal. *Hoje vimos o futebol para cegos, achei super interessante, porque são cegos mas jogam bem.* Retrata o espanto de uma aluna após assistir em um vídeo pessoas cegas jogarem bem o futebol, talvez porque, para ela, jogar futebol seja difícil, até para quem enxerga.

Imagem 12: Tapete de kraft

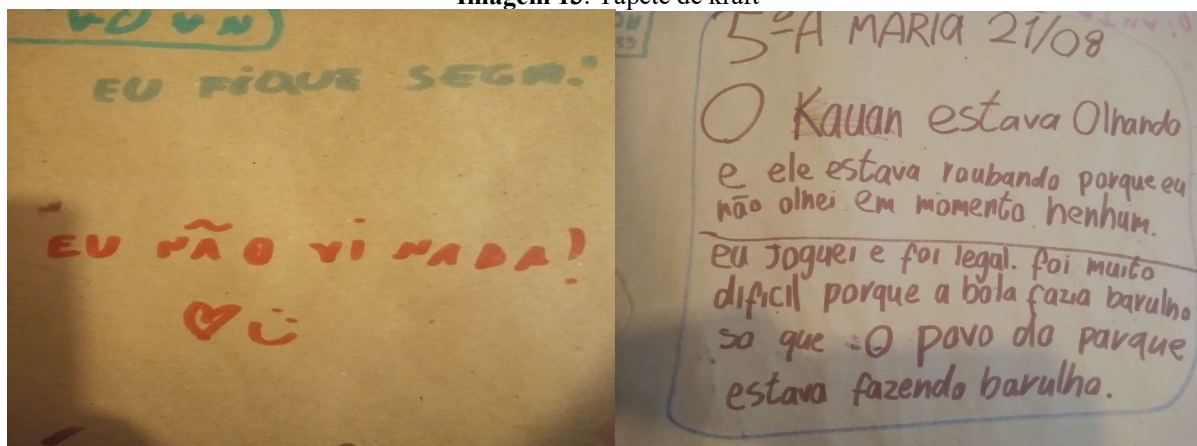


Fonte: Elaboração própria

Eu fiquei cega! Eu não vi nada. Teve quem não enxergou nada ao colocar a venda nos olhos, mas, teve denúncias de quem tentou trapacear. *O Kauan estava olhando e ele estava roubando, porque eu não olhei em momento nenhum.*

Surgiram escritas relacionadas a dificuldade da vivência de uma prática corporal de como ela acontece fora dos muros da escola. *Eu joguei e foi legal. Foi muito difícil porque a bola fazia barulho, só que o povo do parque estava fazendo barulho.* Diante das realidades daquela escola, o barulho do parque impedia a escuta do som produzido pela bola com guizo ao rolar, dificultando o jogo do futebol de cegos, mas, ao mesmo tempo, a satisfação de ter vivido algo novo e que foi legal.

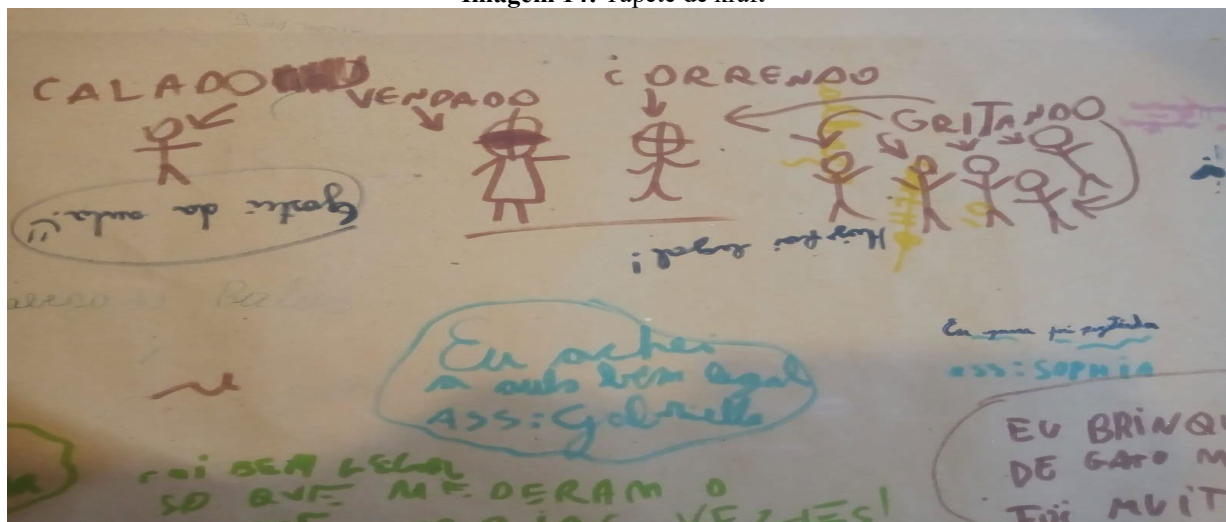
Imagem 13: Tapete de kraft



Fonte: Elaboração própria

Nas atividades de ampliação do tema com a assistência de vídeos sobre como o jogo acontece e suas regras, percebeu-se a necessidade do silêncio para que o jogo de futebol às cegas acontecesse. Diante disso, emergiram escritas dizendo que o barulho incomodava. Em um desenho, tem alguém que grita: “*Calados*”, enquanto outras pessoas tentam jogar futebol com os olhos vendados, mas próximo da quadra tem um grupo “*gritando*”.

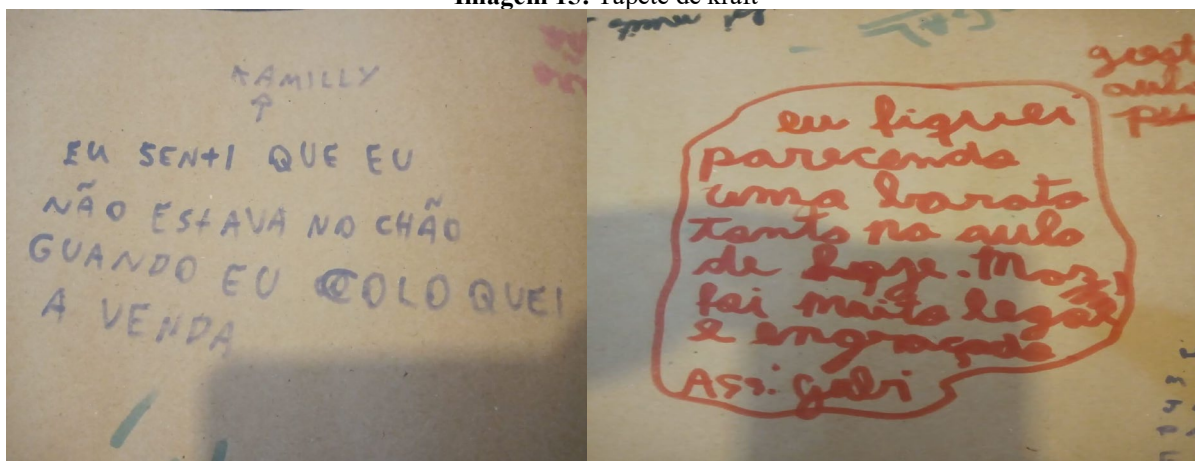
Imagem 14: Tapete de kraft



Fonte: Elaboração própria

Sensações estranhas atravessaram certos corpos: *Senti que não estava no chão. Eu fiquei parecendo uma barata tonta na aula de hoje. Mas, foi muito legal e engraçado.* Para alguns estudantes, não importou se deu ou não para ouvir o guizo da bola ao rolar pela quadra diante do barulho das crianças que brincavam no parque, ou se teve quem trapaceou ao tentar ver pelas brechas da venda. O que importou de fato, é que foi muito legal e engraçado. Foi potente!

Imagem 15: Tapete de kraft

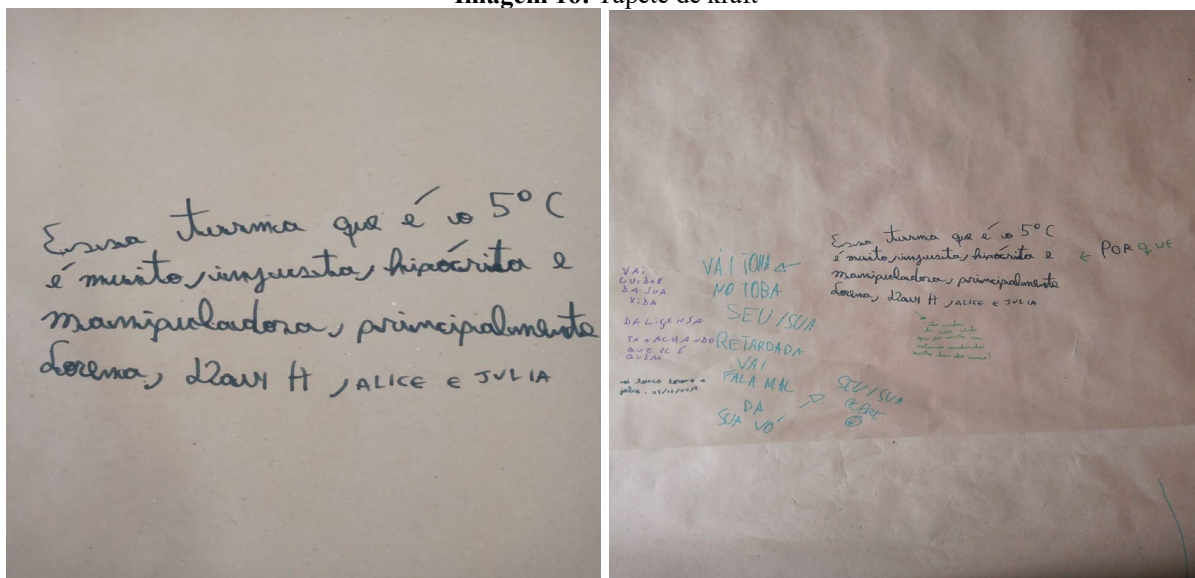


Fonte: Elaboração própria

Nos devires e imanências das aulas diante dos elementos (signos) para as tematizações do tema em estudo, os alunos e alunas, a qualquer momento da aula, utilizaram o tapete de papel Kraft para falarem também das suas inquietações.

Nesse tapete de papel kraft, escreveram seus pensamentos que escaparam das vivências. *Essa turma que é o 5°C é muito injusta, hipócrita e manipuladora, principalmente Lorena, Davi H, Alice e Julia.*

Imagem 16: Tapete de kraft

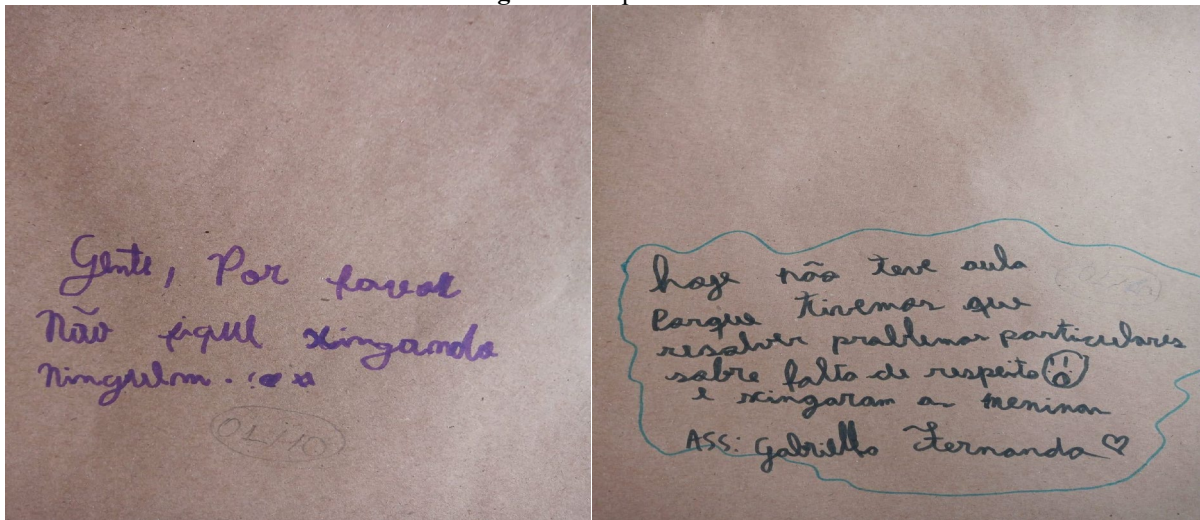


Fonte: Elaboração própria

Como resposta: *Vai tomar no toba seu/sua retardada. Vai falar mal da sua vó. Vai cuidar da sua vida. Dá licença. Tá achando que você é quem?; Se você quer guerra, é isso que você vai ter.*

Conflitos nas escritas no tapete de papel kraft, que nos escapou saber quando e como aconteceram, que resultaram até mesmo em escritas que visaram mediações em busca da paz: *gente, por favor, não fique xingando ninguém*. Assim como uma queixa pela falta de aula, ou seja, da vivência corporal para a problematização de um conflito em aula. *Hoje não teve aula porque tivemos que resolver problemas particulares sobre a falta de respeito, xingaram as meninas*.

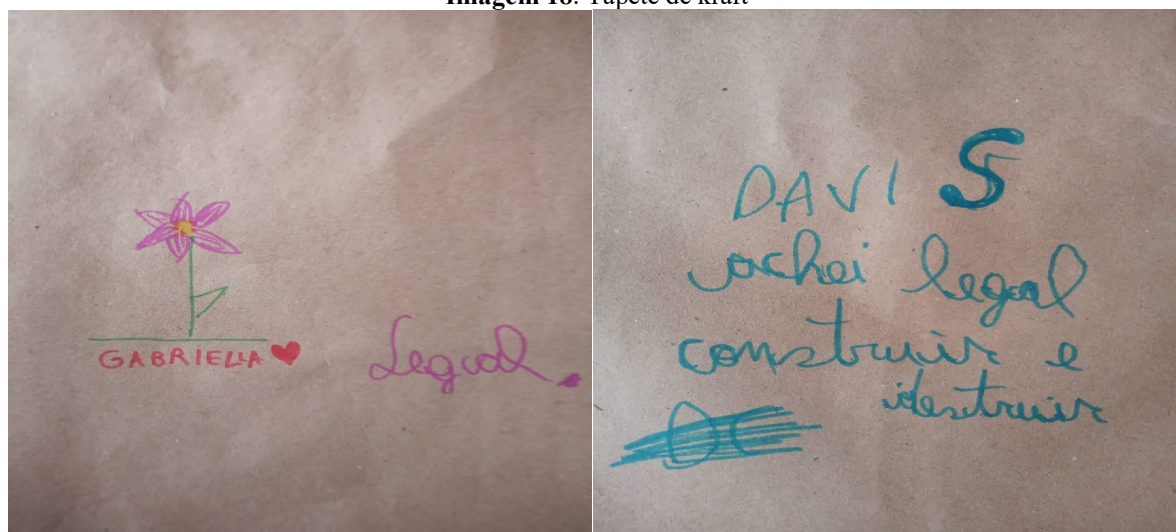
Imagem 17: Tapete de kraft



Fonte: Elaboração própria

Para alguns leitores, ao lerem todo esse xingamento nas escritas, talvez entendam como uma falta de respeito pelo próximo. Uma falta de educação. Já para outros, talvez seja um ato de coragem escrever o que pensa sobre as relações de poder que produzem muitas coisas no ambiente em que a aula acontece. Ambiente controlado constantemente pela ordem, pela exigência do respeito, pela educação no tratamento pessoal. Quem não se coloca nesse controle, poderá sofrer punições.

O tapete de papel kraft também foi ocupado com escritas que vão além das tematizações. Como no desenho de uma flor seguida do sentimento de ter vivido algo *legal*. E, coisas que nos fazem pensar na luta diária pela transformação: *achei legal construir e destruir*, na criação de quadras de basquete e posicionamento dos jogadores com peças de lego. Algo que nos faz pensar: o que se pode em uma aula construir e desconstruir?

Imagem 18: Tapete de kraft

Fonte: Elaboração própria

Alguns alunos e alunas escreveram sempre, a cada aula, outros e outras, às vezes. Teve quem nunca escreveu. Teve quem continuou escrevendo só no final. Com frequência, brigavam pela cor de canetinha preferida.

Buscamos com as tematizações do basquete e do futebol de cegos, escritas com o corpo, no entanto, sem uma obrigação, sem regras gramaticais. Escritas que pudessem emergir pelos alunos e alunas ao se colocarem naquele espaço, onde o papel kraft e as canetinhas passaram a compor o cenário. Onde as escritas estiveram em contato com o tema da aula e com às coisas que escaparam dela; com as cestas de basquete, a bola, o gol, a venda nos olhos e a escuridão, e com as linhas que demarcam o chão; com a verdade e a mentira; com o ódio e o amor; com a alegria e a tristeza. Incentivamos um espaço de escrita voltado para a criação e transformação, que se deram em atos políticos.

Segundo Brito e Costa (2020), a escrita, quando longe das regras, das normas e dos modelos pré-definidos, faz dela uma forma de relacionamento com as coisas e objetos, com os pensamentos e sentidos. Escrever assim, é fazer da escrita uma máquina de linhas de fuga, não no sentido de fugir das coisas que acontecem ao nosso redor e no mundo, ao contrário, trata-se da criação de outras coisas e de outros mundos, que desejamos pegar e habitar.

A pensar

No currículo cultural da Educação Física, a escrita gráfica é uma das possibilidades de registro referente ao encaminhamento didático-metodológico voltado para a produção de avaliações. Escritas essas envolvidas na tematização de práticas corporais vivenciadas,

experimentadas, problematizadas, lidas em aula durante todo processo formativo para os planejamentos e replanejamentos docentes.

No entanto, nos colocamos em experimentar outras possibilidades de escrita. Às que possam acontecer no jogo das forças operantes por meio das governamentalidades que conduzem no território escola/aula. É sobre esse jogo, na tensão dos limites que nos interessa problematizar as escritas discentes nas aulas de Educação Física, sob a ótica da filosofia da diferença.

Nas intervenções, percebemos escritas com distintas intenções. Escritas longas, outras curtas, e algumas sem o ponto final, inacabadas. Muitos erros ortográficos e gramaticais. Alguns desenhos e rasuras. Algumas com nome e outras no anonimato.

Os alunos e alunas usaram a escrita também para expressarem seus sentimentos, para darem visibilidade a outras coisas que aconteceram, e que não necessariamente estavam previstas e ensinadas nas aulas. Denúncias, críticas, afirmações e confissões fizeram parte das nossas aulas de Educação Física.

Nesse processo das experimentações em busca das escritas discentes no papel de Kraft, seja no painel ou no tapete, no final ou a qualquer momento da aula de Educação Física, aconteceram escritas que talvez tenham escapado das amarras normativas da escolarização. Algumas escritas relacionadas diretamente à aula, outras não.

Escritas que deram vazão ao não esperado, ao não previsível, à criação. Foram para além do uso avaliativo ou como contribuições para novos planos de aula. Foram escritas com o corpo, como linhas de fuga nos devires e nas imanências das aulas, que nesse artigo, ainda não tivemos condições de defender, de fundamentar, mas que está em processo de uma possível tese.

Referências

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

BRITO, Maria dos Remédios de; COSTA, Dhemersson Warly Santos. Escrita e corpo e fabulação: variações com Deleuze e Clarice Lispector. **Linha Mestra**, Campinas, n. 41, p. 45-54, maio-ago. 2020.

DELEUZE, Gilles. **Crítica e clínica**. São Paulo: Ed. 34, 1997.

DELEUZE, Gilles. **Foucault**. São Paulo: Brasiliense, 1988.

DELEUZE, Gilles. A imanência: uma vida... **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 27, n. 2, p. 10-18, 2020. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/view/31079/19291>. Acesso em: 03 fev. 2002.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia**, vol. 3. Trad. A. Guerra Neto, A. L. Oliveira, L. C. Leão e S. Rolnik. São Paulo: Ed. 34, 1996.

DELEUZE, Gilles. PARNET, Claire. **Diálogos**. Trad. J. G. Cunha. Lisboa: Relógio D'Água, 1996.

FOUCAULT, Michel. Conversa com Michel Foucault. In: FOUCAULT, M. **Ditos e escritos VI: repensar a política**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010, p. 289-347.

FRAGELLI, Clau; FERIGATO, Sabrina Helena; AMBRÓSIO, Letícia. Mapeamento dos afetos territoriais: construindo metodologias sensíveis em pesquisa intervenção. **Revisbrato**, v. 7, n. 3, p. 1929-1945, 2023.

GUIRAL, Gustavo; AQUINO, Julio Groppa. Rumores da escrita: por um endereçamento não metafísico ao gesto escritural escolar. **Textura**. Canoas, n. 25, p. 3-21, jan.-jun. 2012.

KASTRUP, Virgínia. Aprendizagem, arte e invenção. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 6, n. 1, p. 17-27, jan./jun. 2001

NEIRA, M. G. O currículo cultural e a afirmação das diferenças. In: BOTO, C.; SANTOS, V. M.; SILVA, V. B.; OLIVEIRA, Z. V. (org.). **A escola pública em crise: inflexões, apagamentos e desafios**. São Paulo: Livraria da Física, 2020, p. 183-201.

NEIRA, Marcos Garcia.; NUNES, Mário Luiz Ferrari. **Educação física, currículo e cultura**. São Paulo: Phorte Editora, 2009.

NUNES, Mário Luiz Ferrari. Planejando a viagem ao desconhecido: o plano de ensino e o currículo cultural da Educação Física. In: FERNANDES, C. (org.). **Ensino fundamental - planejamento da prática pedagógica: revelando desafios, tecendo ideias**. São Paulo: Editora Appris, 2018, p. 77-115.

MÜLLER, Arthur; NEIRA, Marcos Garcia. Avaliação e registro no currículo cultural da educação física. **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, v. 29, n. 72, p. 774-800, set.-dez. 2018.

PASSOS, Eduardo; BARROS, Regina Benevides de. Cartografia como método de pesquisa-intervenção. In: Passos, E.; Kastrup, V.; Escóssia, L. (org.). **Pistas do método da cartografia: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade**. Porto Alegre: Sulina, 2020, p. 17-31.

PONTIN, Vivian Marina Redi; GODOY, Ana. Das escritas, dos corpos, afetos e entretempos. **Educação e Filosofia**, Uberlândia, v. 31, n. 63, p. 1559-1569, set./dez. 2014.

RAMOS do Ó, Jorge; AQUINO, Julio Groppa. Em direção a uma nova ética do existir: Foucault e a experiência da escrita. **Educação e Filosofia**, Uberlândia, v. 28, n. 55, p. 199-231, jan.-jun. 2014.

SILVA JÚNIOR, Welington Santana; NUNES, Mário Luiz Ferrari. Currículo cultural: outras possibilidades de pensar a resignificação. **Movimento**, [S. l.], v. 29, p. 1-17, 2023.

Sobre o autor e a autora

Welington Santana Silva Júnior: Doutorando em educação pela Universidade Federal de São Carlos, Mestre em Educação Física pela Universidade Estadual de Campinas, Graduado em Educação Física pela Faculdade Uirapuru. Professor efetivo de Educação Física Escolar na Prefeitura de Sorocaba. *E-mail:* juniorwelington@hotmail.com

Carolina Rodrigues de Souza: Mestra e Doutora em Educação pela Universidade Federal de São Carlos e professora nessa mesma instituição no Departamento de Metodologia de Ensino.
E-mail: carolinasouza@ufscar.br

Recebido em: 01 fev. 2025

Aprovado em: 16 jul. 2025