

**POLÍTICAS EDUCACIONAIS  
DOS/NOS COTIDIANOS DO  
ENSINO DA EDUCAÇÃO FÍSICA  
EDUCATIONAL POLICIES OF/IN  
THE DAILY TEACHERS OF  
PHYSICAL EDUCATION.  
POLÍTICAS EDUCATIVAS DE / EN  
LOS DOCENTES DIARIOS DE  
EDUCACIÓN FÍSICA.**



Revista Espaço do Currículo

ISSN 1983-1579

Doi: 10.22478/ufpb.1983-  
1579.2021v14n1.57423

<http://periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php>

**Resumo:** Esse artigo é o resultado da pesquisa feita durante o Mestrado em Educação, na linha de pesquisa “Políticas, Gestão e Formação de Educadores”, e tem o objetivo compreender as práticas pedagógicas nas aulas de Educação Física, no ensino fundamental, contribuindo, através de uma reflexão fundamentada nos cotidianos, para situá-las nos debates em torno dos/nos cotidianos ensino da Educação Física. Dessa forma, abordam-se as pesquisas nos/dos/com os cotidianos como base da pesquisa. Apresenta-se uma discussão política que aborda a luta contra as tendências hegemônicas em uma reflexão como se pode contribuir para a cidadania em um breve debate multicultural. Entende-se que o sujeito em sociedade, internaliza alguns valores e normas de sua cultura de modo a criar uma personalidade única. Aparentemente, tenta-se contribuir com acalorado debate político sobre o ensino em meio a tanto ódio propagado pela política no nosso país, que tornou a neutralidade e o neoliberalismo dois de seus pilares e que, ainda, se mostram crescentes a cada dia. Por isso, passa-se a questionar quem se beneficia com essa política que incentiva o ódio na sociedade e uma neutralidade educacional, com o intuito de reduzi-la a decisões imparciais.

**Palavras-chave:** Política Educacionais. Educação Física escolar. Currículo. Cotidiano escolar.

Recebido em: 26/01/2021

Alterações recebidas em: 14/04/2021

Aceito em: 18/04/2021

Publicação em: 18/04/2021

**Diego Ubiratan Bezerra da Luz**

Mestre em Educação

Professor da Prefeitura da Cidade de Nova Iguaçu, Rio de Janeiro, Brasil.

E-mail: [diegoluzz@yahoo.com.br](mailto:diegoluzz@yahoo.com.br)

Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-3367-0863>

**Inês Barbosa de Oliveira**

Doutora em Educação

Universidade do Estado do Rio de Janeiro e Universidade Estácio de Sá, Brasil.

E-mail: [inesbo2018@gmail.com](mailto:inesbo2018@gmail.com)

Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-4101-3919>

**Como citar este artigo:**

LUZ, D. U. B; OLIVEIRA, I. B. POLÍTICAS EDUCACIONAIS DOS/NOS COTIDIANOS DO ENSINO DA EDUCAÇÃO FÍSICA. **Revista Espaço do Currículo**, v. 14, n. 1, p. 1-13, 2021. ISSN2177-2886. DOI: <https://doi.org/10.22478/ufpb.1983-1579.2021v14n1.57423>.

**Abstract:** This article is the result of the research done during the Master in Education, in the line of research “Policies, Management and Training of Educators”, and aims to understand the pedagogical practices in Physical Education classes, in elementary education, contributing, through a reflection based on daily life, in order to situate them in the debates around/in the daily teaching of Physical Education. In this way, we will approach research in/of/with everyday life as the basis of research. It presents a political discussion that addresses the fight against hegemonic trends in a reflection on how we can contribute to citizenship in a brief multicultural debate. We understand that the subject in society, internalizes some of the values and norms of his culture in order to create a unique personality. Apparently, we try to contribute to the heated political debate about education in the midst of so much hatred propagated by politics in our country, which has made neutrality and neoliberalism two of its pillars and which are still growing every day. And we started to question who benefits from this policy that encourages hatred in society and an educational neutrality, in order to reduce it to impartial decisions.

**Keywords:** Educational Policy. School Physical Education. Curriculum. School life.

**Resumen:** Este artículo es el resultado de la investigación realizada durante el Máster en Educación, en la línea de investigación “Políticas, Gestión y Formación de Educadores”, y tiene como objetivo comprender las prácticas pedagógicas en las clases de Educación Física, en la educación básica, contribuyendo, Reflexión basada en la vida cotidiana, para situarlos en los debates en torno/en la enseñanza diaria de la Educación Física. De esta forma, abordaremos la investigación en/de/con la vida cotidiana como base de la investigación. Presenta una discusión política que aborda la lucha contra las tendencias hegemónicas en una reflexión sobre cómo podemos contribuir a la ciudadanía en un breve debate multicultural. Entendemos que el sujeto en sociedad, internaliza algunos de los valores y normas de su cultura con el fin de crear una personalidad única. Al parecer, intentamos contribuir al acalorado debate político sobre la educación en medio de tanto odio que propaga la política en nuestro país, que ha hecho de la neutralidad y el neoliberalismo dos de sus pilares y que siguen creciendo cada día. Y empezamos a cuestionarnos quiénes se benefician de esta política que fomenta el odio en la sociedad y una neutralidad educativa, para reducirlo a decisiones imparciales.

**Palavras-clave:** Política educativa. Educação física escolar. Plan de estudios. Escuela diária.

## 1 INTRODUÇÃO

A complexidade encontrada na vida cotidiana das escolas é um fator que contribuiu para a criação de um clima favorável às pesquisas nos/dos/com os cotidianos escolares. Contudo, devemos lembrar que essa complexidade está envolvida em um ambiente sempre político. Além disso, embora historicamente possamos considerar esforços feitos pelo Estado para desenvolver a educação no país, ainda é necessário um olhar detalhado para entender suas inúmeras necessidades e formas de atendê-las. Lembro-me das palavras de Santos (1999, p. 18): “A rapidez, a profundidade e a imprevisibilidade de algumas transformações recentes conferem ao tempo presente uma característica nova: a realidade torna-se hiper-real e parece teorizar-se a si mesma”.

Nos últimos anos, as relações entre educação pública e sociedade deixaram de ser pensadas de uma perspectiva de grupo específico para serem percebidas como um conjunto de elementos e aspectos sociais mais amplos, que visa ao acesso de todas as classes e grupos sociais à educação pública de qualidade, o que seria o mínimo de qualquer país, mas, em um país como o nosso, isso é um avanço. Esse novo aspecto social vem originando, de fato, uma nova forma de compreender que cada aluno é único dentro de uma escola, assim como cada sujeito é único dentro de uma sociedade.

Nesse meio tempo, os currículos escolares sofreram mudanças, algumas positivas, outras nem tanto. Algumas vezes se pode identificar o intuito claro de estar “na tradição social, com a ordem/desordem autoritária e a opressão social que parecem ir de par com o desenvolvimento capitalista” (SANTOS, 1999, p. 17). Ou seja, quem controla a formulação de propostas curriculares pode pretender manipular o ensino, o que exige a máxima atenção para o pensar a educação.

Percebemos que mudanças sociais não podem ser realizadas com sucesso quando a busca de emancipação social por meio das ações educacionais é negligenciada. As diferenças de classe, gênero e

raça, aliadas a políticas públicas deficientes, sobretudo em regiões mais carentes, juntamente com um pensamento liberal e suas premissas, podem ter provocado um crescimento social tão desequilibrado quanto a situação de populações que vivem próximas da capital, porém, longe de recursos essenciais para uma vida digna. Segundo Santos (1999, p. 16), “o capitalismo moderno é na sua origem um projeto de vocação global que se desenvolveu sempre sob a forma de intensificação da globalização”. Dentro desse sistema global, encontram-se situações locais nas quais se inscreve a educação e suas relações com as contradições sociais elencadas, e, mais do que nunca, a ideia de que o professor precisa de espaço para se colocar como construtor de sua prática junto aos seus alunos, não correndo o risco de cair em uma mecânica metodológica, usada diretamente para seguir um padrão. Parece que, para isso, devemos confrontar a tumultuosa mudança econômica e política que está acontecendo na sociedade e pensar democraticamente:

Da exclusão econômica, que vitima milhões de pobres e desempregados, à discriminação cultural a que são submetidos grupos sociais ditos “minoritários”, à dominação global a que vêm sendo submetidos estes e tantos outros, nossas democracias vêm se consolidando como democracias excludentes na maior parte do planeta (OLIVEIRA, 2005, p. 15).

Assim, o processo educacional deve procurar ser cada vez mais democrático, dentro de uma organização, de preferência, pública, respeitando os valores da comunidade na qual está inserido. Nesse sentido, os professores precisariam ter oportunidade para escolher os assuntos para estudarem com os alunos e as possibilidades de continuarem trabalhando com o acúmulo de experiências locais e com o desenvolvimento de conhecimentos que dialoguem com essas experiências, em uma perspectiva de conhecimento mais inclusiva e mais situada.

Na concepção ainda predominante de conhecimento, as diversas experiências dos sujeitos constituem-se ora em obstáculo daquilo selecionado para ensinar e aprender na escola, ora percebidas em sentido utilitarista, ou seja, como algo menor, que serve apenas de meio para o que de importante a escola selecionou, por exemplo, dissociadas de aprendizagem, de atividade culturalmente produzida ou, como meio de aprender o que é “mais importante”, como Matemática, Português etc. Talvez nós, professores, aprendemos a valorizar pouco as nossas experiências cotidianas e, nesse processo, nos tornamos quase um. (CARVALHO, 2013, p. 38).

Os conhecimentos cotidianos estão enredados com o meio em um ambiente influenciado por diversos sujeitos. Portanto, educação implica em uma participação ativa na vida da comunidade, a promoção e o desenvolvimento de conhecimentos integrados às realidades nas quais se inscreve, constituindo elementos essenciais no desenvolvimento integral do ser humano e do meio social. Vivemos em uma sociedade plural e complexa, e o direito à educação precisa, para ser efetivamente exercido, de uma educação que considere seus sujeitos, respeite seus conhecimentos e contribua para a tessitura de novos.

## 2 POLÍTICA, POLÍTICAS EDUCACIONAIS E CURRÍCULOS

Com isso, é importante notar que, diante do cenário político nacional, a democracia resiste, mas segue problemática. Seu fortalecimento exige viver-se na sociedade respeitando elementos essenciais que promovam qualidade de vida a todos, e que os sujeitos possam participar de modo mais ativo da construção da sua sociedade. Uma sociedade democrática é, assim, uma sociedade cujos cidadãos gozam não só de igualdade de oportunidades, como também equidade de condições de existência. Porém, esse pensamento sofre ataques permanentes, contrariando nossa percepção. Vimos assistindo à “destruição do meio ambiente e da biodiversidade, o desemprego, as violações dos direitos humanos, as pandemias, os ódios interétnicos produzidos direta ou indiretamente pela globalização neoliberal” (SANTOS, 2002, p. 13). Ou seja, a conquista de direitos, como o direito à educação e outros, vem envolvendo grande esforço e luta constante nessa tarefa, sempre inacabada, de luta contra as tendências hegemônicas globalizantes que produzem exclusões e desafios.

O capitalismo moderno é na sua origem um projeto de vocação global que se desenvolveu sempre sob a forma de intensificação da globalização. Por outro lado, sempre houve resistências a esse projeto tão dinâmico quanto predador, da revolta dos escravos às lutas de libertação nacional, das lutas operárias aos projetos socialistas, dos movimentos anarquistas ao movimento dos não-alinhados (SANTOS, 2002, p. 15).

Nessa perspectiva, perguntamos o que podemos fazer para contribuir para que os cidadãos tenham acesso a seus direitos democráticos. Pensamos que o debate em torno da globalização neoliberal, que “é hoje um fator explicativo importante dos processos econômicos, sociais, políticos e culturais das sociedades nacionais” (SANTOS, 2002, p. 13).

A sociedade atual apresenta uma série de traços e mudanças, que permeiam o relacionamento entre sujeitos, grupos sociais e o funcionamento de suas instituições, e esse movimento não cessará. Isso nos faz pensar: que tipo de mudanças podem melhorar nossa sociedade? Do ponto de vista da educação escolar, será que um currículo com competências já estabelecidas é a mudança de que precisamos? Ou será que utilizar competências já estabelecidas é uma forma de nos isentar da nossa responsabilidade de ajudar pessoas e grupos sociais que vivem em situação indigna, e que têm o direito de viver dignamente dentro de uma democracia? Não seria melhor construir essas competências curriculares junto com essas pessoas em seus cotidianos? Isso me faz lembrar da BNCC. Segundo Martineli,

A organização da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2015) segue um movimento de reorganização da educação de modo geral, bem como da educação física em particular. Movimento esse que se encontra num contexto social de reformas políticas, econômicas e acompanha a discussão das concepções pedagógicas de educação física desde meados da década de 1980 (MARTINELLI, 2016, p. 91).

Talvez a BNCC deveria ter sido uma continuidade dos movimentos de 1980 que traziam uma concepção aberta de ensino, que surgiu, na época, como uma grande mudança. Poderia ser o espelho de tudo o que já foi estudado no campo curricular da Educação Física. No entanto, é importante lembrar que o documento apresenta interferências de políticas estrangeiras que não condizem com a realidade nacional. Martineli destaca que o documento sofreu múltiplas influências. Diz o autor: “Tanto foi determinado pelas políticas internacionais e nacionais, quanto influenciaram esta política educacional, as legislações, regulamentos que ordenam o trabalho de educação física” (MARTINELLI, 2016, p. 91).

Em nosso trabalho, partimos do pressuposto de que a educação desempenha um papel muito importante nas sociedades atuais, em seus vários campos e com suas especificidades. Uma das prioridades é a formação de cidadãos conscientes do mundo social e político que interfere na sua própria cultura. Será que é de interesse desse mesmo sujeito ter sua educação formal balizada por políticas e perspectivas estrangeiras? Segundo Martineli,

A análise do documento possibilitou-nos apreender que a concepção de educação física se aproxima de uma perspectiva sociológica/ fenomenológica, na qual se valoriza a subjetividade humana e o indivíduo, ou seja, com esvaziamento do conteúdo de ensino para os filhos da classe trabalhadora que estudam na Escola Pública; essa perspectiva secundariza a ação do professor e, desse modo, converge com as políticas educacionais neoliberais e pós-modernas advindas dos organismos internacionais (MARTINELLI, 2016, p. 92).

Essa seria uma forma de usar o poder para disciplinar? Parece um empecilho para o desenvolvimento criativo dos alunos, porém, entendemos que a sala de aula é dinâmica e que o poder, a política, e os valores sociais fluem por dentro da escola e se apresentam de modos múltiplos nas ações humanas. Entretanto, é sempre importante, como forma de expandir os objetivos de uma educação cidadã, não usá-la para obter o controle do que é ensinado e ter uma construção curricular mais dinâmica e que possua proximidade com o aluno. Devemos pensar na educação escolar como um elemento social muito rico, ou seja, de altíssimo valor e não utilizá-la como um meio de provocar ações meramente

disciplinares ou disciplinadoras. Diante disso, concordo com a fala de Gallo:

O rompimento das barreiras disciplinares no campo epistemológico e no campo pedagógico significa, como não poderia deixar de ser, um rompimento eminentemente político, pois altera sensivelmente o equilíbrio de forças que constitui as teias de poder. Hoje, podemos dizer que as grandes questões políticas devem ser resolvidas no campo do fluxo de informações (GALLO, 2008, p. 17).

Porventura pensássemos que esse currículo fosse baseado na cultura e nas diversidades, poderíamos perceber a cultura em um sentido, como algo que aproxima alunos e professores, e, ao mesmo tempo, como um meio e, também como um conjunto de recursos distintos, para diferentes grupos dentro da sociedade atual se fazerem presentes nas escolas, ampliando repertórios de práticas, de modos de estar no mundo e de compreendê-lo. Podemos estar sempre dispostos a construir relações sociais com outros seres humanos, e aprender com o outro.

Entendemos que cidadania e direitos humanos se complementam, andam sempre juntos. E, no atual momento, é importante lembrar que, como o próprio conceito de cidadania, os direitos humanos têm evoluído ao longo da história, sempre se ampliando em prol da defesa da qualidade de vida dos sujeitos sociais. Com relação aos direitos que dizem respeito ao cidadão, não podemos retroceder. Devemos sempre refletir de forma a almejar “*uma democracia*” que possa ver os sujeitos como iguais e na qual seus direitos sejam resguardados. Para isso, é fundamental que se desenvolvam políticas públicas. Não é somente uma questão de políticas econômicas, mas também, de políticas de saúde, educação, desenvolvimento social, entre outras. Vimos, sem dúvida, no ano de 2016 – quando a presidenta do Brasil foi destituída de seu cargo – um ato de fortalecimento no “*Brasil do liberalismo*”, que fica cada dia mais agressivo: não havia motivos na constituição Brasileira para a presidenta Dilma Rousseff deixar o seu cargo, porém, a democracia é uma criança que recebe ordens; ou melhor, a democracia no Brasil ainda está em desenvolvimento e quando algo não é maduro o suficiente acaba sofrendo com ações externas e reações diversas.

Assim, pois, eu estou convencido de que o refrão “Em terra de cego o caolho é rei” é uma metáfora totalmente equivocada. Por isso, no país dos cegos, o caolho iria parar diretamente num hospital psiquiátrico, porque vê as coisas de modo diferente dos demais (FORSTER, 1996, p. 65).

Observando o desenvolvimento da prática educacional no nosso ambiente de trabalho, percebemos múltiplas adversidades. Os alunos que frequentam, na maioria das vezes, são de baixa renda, alguns vivem em área que falta saneamento básico e moram em condições precárias, as instalações são, frequentemente, impróprias ao desenvolvimento do trabalho pedagógico. Dito isso, devemos situar esses problemas no cenário atual da política nacional: alguns projetos não estão recebendo verbas do governo federal, outros sobrevivem. Um dos projetos que abraçava o esporte era o Mais Educação<sup>1</sup>.

No entanto, é um projeto que mascara as origens dos problemas e as desigualdades sociais que o tornam necessário. Isso parece indicar um profundo desinteresse político-social, que afeta, na maioria das vezes, pessoas de renda baixa, aumentando a desigualdade social. Sabemos que a qualidade de horas de aula não é medida pela quantidade e que a questão do número de horas do projeto não é a central, mas sim o suporte oferecido, já que, quando se trata de um local carente de políticas públicas, um projeto como esse pode fazer uma grande diferença.

O que assusta é o interesse do governo parecer ser preferencialmente focado em menores gastos, o que, muitas vezes, faz com que se busquem resultados mais apropriados sob o ponto de vista

<sup>1</sup>Na data de publicação dessa pesquisa esse projeto encontra-se suspenso, porém tinha como objetivo a realização de acompanhamento pedagógico em Língua Portuguesa, Matemática e do desenvolvimento de atividades nos campos de artes, cultura, esporte e lazer, impulsionando a melhoria do desempenho educacional mediante a complementação da carga horária em cinco ou quinze horas semanais no turno e contra turno escolar (BRASIL, 2020).



financeiro, mas que, na prática, não contribuem para o avanço da educação. Esse relativo desapego ou negligência das políticas públicas educacionais deve-se, com frequência, à baixa importância que os governantes dão à Educação do nosso país, apesar de não podermos ignorar que já tivemos tempos piores, com poucas oportunidades de vagas e processos mais excludentes na escola pública<sup>2</sup>.

Não esquecendo que os países chamados de “poderosos” utilizam poder financeiro para colocar outros países em uma relação de submissão, é importante defender que ações voltadas ao projeto educativo nacional busquem se desenvolver com relativa autonomia em relação a esse poder e seria de se esperar que esses países não interfiram nos currículos escolares da minha nação. Segundo Sheth,

Em outro nível, a política da globalização, ao utilizar o poder financeiro e militar dos países poderosos do mundo, começou a colocar as instituições de governo democrático e popular dos países periféricos numa relação subordinada em relação à estrutura de poder hegemônico global (SHETH, 2002, p. 102).

A luta por igualdade não surge de uma simples percepção de identidade, mas da consciência da própria diversidade, uma diversidade intrínseca em relação de gênero, raça, corpo, sexualidade, corporeidade, idade e bens que concorrem para estabelecer o status da pessoa na sociedade, rompendo com os preconceitos e padrões fixos de como se deve ser. “Há o desejo de desconstruir essa fixidez. Para isso, é preciso entender as dinâmicas dos sujeitos” (FACE; HERNECK; CARDOSO, 2018, p. 334).

A educação formal, por sua essência, multiplica as relações entre os sujeitos. Assim, a educação deve ajudar os jovens nesse sentimento de reconhecimento da diversidade e da cooperatividade para que possam se desenvolver criticamente construindo os seus próprios valores para a vida pública. “Os sujeitos são diferentes entre si, e as especificidades vão muito além de ser (ou de se tornarem determinados tipos de) mulher ou homem, de pertencer a esse ou àquele grupo social” (FACE; HERNECK; CARDOSO, 2018, p. 334). Assim, prestando um papel fundamental, muitas vezes construindo uma sociedade que une a diversidade de diferentes culturas na perspectiva da interculturalidade, e com o interesse de formar sujeitos autônomos e integrados que possam se sentir à vontade e atuar em diversas ramificações na sociedade.

Essa possibilidade enriquece essa sociedade cidadã, gerando maior capacidade de agrupamentos em associações, comunidades e círculos de cidadãos que se ajudem mutuamente. Criando um senso de responsabilidade pessoal com o coletivo, fortalecendo a autoestima de todos, acima de tudo, esse investimento em Educação intercultural e para a vida democrática permite o crescimento da empatia e de novas subjetivações. “Suas subjetividades são (re-)construídas ao longo de suas vidas, dando lugar à pluralidade de modos de ser/estar e de agir no mundo” (FACE; HERNECK; CARDOSO, 2018, p. 344). Creio que esse pensamento é cada vez mais necessário para uma geração imersa em um mundo que vive uma democracia esmorecida.

Digo isso por não considerar que já alcançamos uma sociedade totalmente democrática, talvez estejamos longe de alcançá-la. Todos os dias nós experimentamos a falta de solidariedade, o preconceito, a intolerância e até mesmo a xenofobia por parte de líderes políticos nacionais. Nós todos vemos que algo não funciona em nossa sociedade. Precisamos, mais do que nunca, de uma educação que não normalize<sup>3</sup>. Para isso, as relações de saber e de poder têm que estar claras, usando aqui as palavras do professor Gallo;

O saber e o poder possuem um elo muito íntimo de ligação: conhecer é dominar. E conhecemos o velho preceito da política: *dividir para governar*. O processo histórico de construção das ciências modernas agiu através da divisão do mundo em fragmentos cada vez menores, de forma a poder conhecê-lo e dominá-lo. No desejo humano de conhecer o mundo está embutido seu desejo secreto de dominar o mundo (GALLO, 2008, p. 17).

<sup>2</sup> Essa teoria é aprofundada no artigo “Trajetória e desafios dos ciclos escolares no País” escrito pelas autoras; Elba Siqueira de Sá Barretto; Eleny Mitrulis.(2001)

<sup>3</sup> Normalize nesse texto, tem o sentido de criar padrões, modelos e classificações.

A democracia, pelo contrário, baseia-se na igualdade entre todos, em que a liberdade do sujeito deve ser garantida pelo Estado. Igualdade, no entanto, é um conceito abstrato e, portanto, sua materialização depende de ações concretas, mais do que de discursos, o que é difícil de operacionalizar, já que as condições de cada sujeito ao longo da vida são diversas e todos percebem a desigualdade a partir da perspectiva da não aceitação das diversidades.

A formação do aluno jamais acontecerá pela assimilação de discurso, mas sim por um processo microssocial em que ele é levado a assumir posturas de liberdade, respeito, responsabilidade, ao mesmo tempo em que percebe essas mesmas práticas nos demais membros que participam deste microcosmo com que se relaciona no cotidiano (GALLO, 2008, p. 17).

As diferenças entre indivíduos e grupos sociais em relação aos valores, princípios e modos de fazer são uma realidade natural, desejável e legítima. “Mas a disciplinarização dos currículos escolares não reflete apenas a compartimentalização dos saberes científicos. Nela está embutida também a questão do poder” (GALLO, 2008, p. 17). Entendemos que a uniformidade é impossível, como também é impraticável validar quais devem ser os discursos, as práticas, os conteúdos, as formas de fazer, as relações sociais e as metas que merecem ser criadas e compartilhadas nas escolas, entre professores e outros agentes que formam uma comunidade única que se desenvolve a cada minuto. Assim, a pluralidade deve ser mais do que considerada, reconhecida como válida e incontornável.

Considerando, ainda, que os cidadãos tenham que cumprir também certos deveres com a sociedade a que pertencem para que os recursos dedicados à atenção de seus membros estendam-se ao maior número, talvez seja necessário conhecer e reconhecer a necessidade do próximo. Pensando com Oliveira: “O conhecimento-emancipação seria aquele que, procurando superar a ignorância representada pelo colonialismo, busca a solidariedade” (OLIVEIRA, 2013, p. 11). Portanto, precisamos pressupor que os diferentes sujeitos sociais, numa mesma sociedade, são de igual valor, sendo que este não é mensurável e desempenha um papel muito importante na construção de diferentes modos de composição social. Essas formas estão intimamente ligadas à cultura, importante fator de interação social. Não podemos mais tolerar abusos que podem gerar submissão, fome e guerras.

A visibilidade possível de práticas sociais diferentes das dominantes bem como o investimento no reconhecimento e no potencial de multiplicação que elas comportam Boaventura a desenvolver as ideias de sociologia das ausências e sociologia das não-existências produzidas pela modernidade em virtude de suas lógicas monolíticas, tornando-as crescentemente visíveis através de determinados procedimentos (OLIVEIRA, 2013, p. 13).

Enquanto isso, muitos sujeitos individuais e sociais da humanidade, enormes massas, são condenados pela intolerância, fome e morte. Vivemos em um mundo desigual, onde poder e riqueza se acumulam ao mesmo tempo em que pobreza e exclusão crescem.

Democracia como um ideal reconhecido por todos, um direito da humanidade, pensamos que a verdadeira democracia deve surgir do reconhecimento de cada cultura. É necessário partir do que foi vivido, não só dos contextos socioeconômicos, como do desenvolvimento local, aquilo que fica entorno do sujeito. Dessa forma, os indivíduos esperam da sociedade a atenção e a ajuda de que precisam para exercer esses direitos, ao mesmo tempo em que a sociedade é moralmente obrigada a procurar os canais e os recursos necessários para que os cidadãos possam exercer esses direitos. E “é importante lembrar de que há muitas formas de conhecimentos negligenciado pela modernidade cientificista e da necessidade de revalorizá-las” (OLIVEIRA, 2013, p.11).

Por outro lado, estamos cientes de que a democracia não é apenas um sistema político em que as pessoas elegem seus representantes. É uma em uma prática diária, que interfere em seus direitos e através deles influencia as decisões que afetam suas vidas pessoais e as da sociedade como um todo.

### 3 A QUESTÃO DA CULTURA

Embora o conhecimento científico pareça se retroalimentar, nenhuma ciência pode ser percebida como verdade absoluta. É importante salientar que, a cada segundo, as ciências descobrem novidades e criam novos conhecimentos. Os padrões hegemônicos, seus métodos adotados, criados e validados pelas próprias ciências não formam um todo homogêneo, embora possamos afirmar que a mesma ciência que investiga é a que cria métodos para sua investigação. Assim sendo, quando almejamos pensar em aspectos da vida pouco valorizados ou mesmo ausentes da produção científica – como é o caso dos estudos do cotidiano – precisamos buscar métodos e abordagens fora dos padrões hegemônicos. Precisamos, ainda, justificar algumas escolhas, como o faz Ferraço (2007), ao esclarecer o significado da escolha pelas singularidades contextualizando-o.

Isso posto, o fato de situarmos nosso estudo nessa dimensão das singularidades dos acontecimentos e dos sujeitos cotidianos não significa um reducionismo da complexidade requerida pelas questões afins aos currículos praticados ou realizados, ou à formação continuada (FERRAÇO, 2007, p. 82).

Assim, se pensarmos na complexidade da sociedade e na influência nos/dos sistemas educacionais, perceberemos que essa influência não é a mesma em cada cenário social. Ela é completamente diferente em bairros distintos, em escolas distintas, se apresentando de modo específico em cada comunidade. Um exemplo disso são bairros e mesmo municípios pequenos no interior do Brasil nos quais o comércio se resume a uma padaria e a escola é a única instituição de referência da comunidade. Ela é a única presença do Estado, o único órgão público da localidade, com um alcance totalmente diferente de uma escola localizada na região metropolitana. Muito além de pensar todos os problemas que essas escolas apresentam, e pensar nas soluções que os integrantes dessas comunidades dão para seus problemas cotidianos, seus projetos, seus valores e sua cultura, pensamos que existe uma riqueza nessas soluções, algo único, impossível de ser mensurado, algo que precisa ser estudado.

Há muito tempo tentamos explicar a realidade social por meio de pesquisas e metodologias que possuem o papel de tentar retratar a vida social de formas distintas. Nas pesquisas no campo das ciências humanas e sociais os estudos da cultura, definida por Johnson (1997) como o conjunto acumulado de símbolos, ideias, produtos e matérias associados a um sistema social, seja ele uma sociedade inteira ou uma família, são relevantes e bastante reputados.

Segundo Daolio (1995), os cursos de graduação em Educação Física apenas há poucos anos vêm abrangendo disciplinas voltadas para as ciências humanas, e isso aparentemente está sendo útil para o crescente debate cultural da área. Essa proposta para a Educação Física busca envolver os estudantes nas manifestações culturais de atividade física, como esportes, jogos tradicionais, atividades expressivas ou dança. Dessa forma, se entende que a Educação Física contribuirá de maneira direta para os alunos apreciarem, entenderem e valorizarem tais demonstrações.

Segundo Daolio (1995), o nome Educação Física afirma a disciplina como sendo da área cultural, já que educação remete à intervenção social e, no caso da Educação Física, essa intervenção social é sobre o físico que é um dos componentes essenciais da humanidade. O currículo da Educação Física, quando se trata de educação básica, considera que todos os grupos sociais produzem brincadeiras, esportes, danças e ginásticas, conjunto que é chamado de práticas corporais. Um currículo cultural tem como objetivo proporcionar aos alunos que frequentam a escola, melhores condições para analisarem a ocorrência social dessas práticas corporais e poderem construir a mesma prática de forma crítica, seja na escola ou fora dela. Isso significa que todos os grupos sociais produzem práticas corporais, e essas práticas constituem uma parcela da cultura desses vários grupos sociais, tendo, portanto, conexão direta com suas identidades culturais (desses grupos). Induzir essa discussão para dentro da escola tem o objetivo de levar os alunos a lerem essas práticas corporais, entendendo como elas se organizam, o que elas significam, atribuindo significados às formas como elas ocorrem e, principalmente, reconhecendo os significados que são atribuídos pelos grupos que desenvolvem essas práticas corporais. Assim, essa proposta busca ajudar a formar pessoas que reconhecem as diferenças e sejam capazes de dialogar com os vários grupos sociais que existem e devem ser respeitados.

Quando falamos de abordagem cultural é preciso ter em mente um determinado “desenho social”



que priorize a busca de menos desigualdades, uma sociedade mais justa, tendo sua característica multicultural reconhecida e valorizada, levando sempre em conta que quando se fala de cultura não existe certo e errado: o que existe é a diferença. Aceitam-se essas diferenças que integram a diversidade cultural e buscam criar uma ruptura multicultural que considere o diferente como uma outra visão cultural.

Alguns textos de autores como Bauman (2012) e Sacristán (2007), por exemplo, que debatem a sociedade e a cultura, também abordam fatores sociais que interferem nos processos de criação de conhecimentos pelos sujeitos em interação, considerando que eles se apropriam de modos próprios daquilo que vivenciam. Nesse sentido, e com Bauman (2012), podemos conceber a cultura tanto como influência para favorecer a ampliação da desordem quanto para ser um instrumento da ordem. Dentro disso, “os estudos nos/dos/com os cotidianos tentam interrogar os sujeitos, buscando compreender como eles desenvolvem suas práticas, como inventam e como produzem novas subjetividades a partir de suas experiências diárias”, considerando sempre o universo cultural no qual se inscrevem (FACE; HERNECK; CARDOSO, 2018, p. 335). Ou seja, a cultura é fortemente ligada às experiências e práticas dos sujeitos. As diferentes características dos sujeitos em sua relação com os demais em uma sociedade são um fenômeno socialmente construído e tem a ver como o modo como uma cultura se entende, é interpretada e é aprendida pelos indivíduos quando participam de interações sociais, de discursos e práticas das comunidades a que pertencem, e que são influenciadas, portanto, pelo meio social. Segundo Garcia:

Somos, contudo, guiados pelos modos de ver e conceber as práticas que reduzem olhos, ouvidos e paladar aos invólucros do que se apresenta. No rastro do cientificismo moderno seguido pelas ciências sociais, resignamo-nos e naturalizamos a prática de conhecer satisfazendo-nos e crendo em rótulos, embalagens que se criam por nós ou por outros para, pretensamente, explicar o viver humano ordinário (GARCIA, 2007, p. 131).

Assim sendo, os membros de uma cultura internalizam certos sistemas de crença e pensamento (discursos), bem como formas de fazer, recursos simbólicos, operativos e materiais com os quais eles agem e interagem. Valorizando o papel e a importância dos sujeitos que têm que interpretar e reconstruir ativamente o conhecimento, precisamos conferir uma influência decisiva nesses processos, dos contextos, conteúdo e dinâmica de interação social que eles compõem e por meio das quais usam o que é aprendido.

Os seres humanos nascem dentro das comunidades cuja cultura, modos de vida e comportamento representam contextos, conteúdos e dinâmicas de socialização de aprendizagem já estabelecidos: “O mundo globalizado é um mundo em rede, no qual as partes são interdependentes, constituindo um emaranhado de trocas, empréstimos e acordos de cooperação” (SACRISTÁN, 2007, p. 22). Assim sendo, as características, os processos e as condições de aprendizagem da cultura local e escolar, localizados em um espaço específico, com os quais convivem os sujeitos, incluem uma parcela de conhecimentos partilhados socialmente, por grupos sociais.

Os indivíduos que compõem uma comunidade a sustentam e “conservam”, enquanto contribuem para a sua evolução e mudança ao longo do tempo. Tais condições estendem os domínios, espaços, tempos e expressões, e oferecem em nosso tempo uma grande variedade de discursos. Assim, “essas verdades são múltiplas porque subjetivas e tornam-se objetivas (objetivadas) à medida que compartilhadas/produzidas pelo imaginário mais amplo” (FERRAÇO, 2008, p. 102). É compreensível, então, que a noção de comunidade de aprendizagem represente um universo conceitual em que significados diferentes coabitam. Não só pela diversidade de seus espaços, formas, dinâmicas, interesses e propósitos, mas também pelos discursos teóricos e pelos propósitos que os definem e sustentam. Isso significa que essas comunidades são múltiplas, elásticas e móveis, diversificadas em conteúdo, interesses, relações e práticas.

E para o currículo também existem pontos de vista e práticas sociais diferentes e perspectivas educacionais distintas. Na perspectiva de reconhecimento da diversidade cultural como legítima e da necessidade de combater as hierarquias entre as culturas na perspectiva da emancipação social, novas

perspectivas de educação escolar vêm se desenvolvendo. Hoje, pensamos nas heterogeneias na sala de aula, ou seja, salas com alunos de variadas realidades econômicas, culturais e sociais. Disso, emergem questionamentos: Como lidar com a diversidade na educação? Como valorizar a diversidade e superar as discriminações dentro da sala de aula? Entre outras questões que permeiam o assunto. Uma das coisas importantes é criar atividades visando à participação dos alunos, da família e das comunidades em que os alunos estão inseridos. Assim sendo, vamos sustentar que não adianta tratar a diversidade apenas dentro da escola. Acreditamos que, para a aprendizagem dos alunos, a convivência com a diversidade é fundamental.

Atualmente, estamos mais envolvidos em lidar com essa diversidade, socioeconômica, de gênero, étnico-racial, de sexualidade, religião e muitas outras. Nas discussões da área da educação, a temática do multiculturalismo, tanto como conceito quanto como projeto, tem estado cada vez mais presente “o que implica o estudo das práticas cotidianas buscando suas especificidades, tecidas e construídas histórica, cultural e socialmente pelos sujeitos reais que tecem as realidades concretas” (GARCIA, 2007, p. 134). Em busca de ampliar o respeito e a diversidade na sociedade atual e de fazer com que isso se reflita no ambiente escolar, onde nenhum aluno é igual ao outro, um dos maiores desafios da escola talvez seja entender a diversidade como componente essencial do desenvolvimento do nosso país. Para isso, a educação deve ser vista também como um meio de socialização entre todos os envolvidos nos processos educativos.

#### 4 OS ESTUDOS NOS/DOS/COM OS COTIDIANOS

A noção de currículos *praticadospensados* (OLIVEIRA, 2016) nos cotidianos, considerando que os docentes reorganizam a estrutura do currículo de acordo com a realidade do dia a dia, segundo as interações entre professor e aluno, algumas vezes convertendo-a em uma relação horizontal, benéfica a um processo de ensino-aprendizagem em que haja reflexão coletiva e práticas de cidadania. Nessa perspectiva, os cotidianos são um fenômeno dinâmico, complexo, multifacetado, que se constroem e se modificam o tempo todo.

Assim, vamos desenvolver uma reflexão que estude e compreenda o saber docente e os processos de ensinar-aprender, considerando que estes incluem, também, outros conhecimentos além dos formais, saberes que às vezes subvertem ou distorcem as funções formais da educação, mas que também podem enriquecer a aprendizagem (ROCKWELL, 2005).

As redes de todo o processo humano de aprendizagem e formação, que se entrelaçam na constituição dos cotidianos podem contribuir para o desenvolvimento social e cultural, na medida em que os enredamentos sempre influenciam os modos de estar no mundo, os valores e as práticas sociais dos sujeitos. Esse é outro motivo para a diversificação dos conteúdos, de acordo com as situações e os objetivos do ensino. Para compreender essas situações e nelas intervir, precisamos exercer um contínuo diagnóstico das situações de ensino e de aprendizagem que possa ser útil para todos do envolvidos no processo pedagógico viabilizando o desenvolvimento, no seu dia a dia, de práticas educacionais favoráveis à construção da cidadania e de desenvolvimento cultural dos educandos. Segundo Oliveira (2005), nesse processo de formação, estudantes aprendem formas de estar no mundo combinando sua inserção no meio sociocultural de origem, os processos de formação e diálogo com outros conhecimentos desenvolvendo suas habilidades e formas expressivas para o convívio no meio que o cerca.

Não podemos esquecer que é importante conhecer as especificidades das experiências cotidianas da unidade escolar para melhor compreendermos os processos de ensino-aprendizagem que nelas se desenvolvem. Assim, cada escola se apresenta com uma identidade totalmente diferente de outras e, portanto, com currículos *pensadospraticados* também diferentes. Tendo seus cotidianos construídos em um enredamento que não permite tecer uma compreensão do todo por meio de análises de seus fragmentos, já que relações entre partes constituem, para além das partes em si, a totalidade. Segundo Azevedo (2008), e a partir de Morin (1996), podemos pensar que o todo está nas partes e as partes estão no todo, e que cada vez que observamos o real, ele se exhibe de uma forma diferente. O todo é mais do que a adição das partes, porque possui características próprias e diferentes de cada uma de suas partes

constitutivas.

Nessa perspectiva, cabe à escola o papel de ensinar através das atitudes dos professores para com seus alunos, uma relação baseada, na compreensão, no respeito mútuo que contribui para a formação do caráter e da personalidade dos alunos. No entanto, todos esses esforços só são válidos se trabalhados com o apoio e presença da comunidade escolar no desenvolvimento e na aprendizagem dos alunos, trabalhando em parceria com a escola, de acordo com as dificuldades e as necessidades locais e específicas. Todas essas ações formam redes que tecem o cotidiano e nele se tecem. Segundo Azevedo (2008), a rede como símbolo, com suas linhas, seus nós e seus espaços esgarçados, nos permite historicizar a nós mesmos, a nossos pensamentos e a nossas ações, se percebemos que nada aparece do nada, que tudo de alguma forma está unido a tudo, incluindo os inesperados, as eventualidades, as distrações e as fraquezas.

A compreensão desses cotidianos, para Manhães (2008), deve possibilitar o acesso, a partir deles, à compreensão social num sentido mais amplo, bem como incluir como centrais os aspectos da sociedade que são fundantes dos diferentes cotidianos e de suas possibilidades. Por isso, as instituições de ensino têm o comprometimento de levar aos alunos conhecimentos necessários para o desenvolvimento social, respeitando os valores da comunidade onde se encontram. No entanto, simultaneamente, a própria sociedade em seus espaços não escolares traz conhecimentos e diferentes culturas. Nas salas de aula, a troca de conhecimentos entre professor e aluno ocorre e nela se manifestam os valores sociais de ambos. Assim, interferem diretamente no trabalho com os conteúdos que são reorganizados de acordo com a cultura da região, as especificidades da escola e as necessidades dos alunos.

Esses valores sociais não são objetos, não podem ser entendidos como se entendem as coisas concretas, palpáveis e visíveis, a forma de percebê-los não está ao alcance dos nossos olhos. Todavia, eles são experienciados pelo sujeito, que vive numa sociedade na qual determinados valores culturais e interculturais se fazem presentes e se constituem como elementos da sua integração na sociedade. Candau (2008) define interculturalidade dentro do cotidiano escolar como um espaço de igualdade e diferenças que, do ponto de vista intercultural, exige buscar uma educação para o reconhecimento do outro; ou seja, para o diálogo entre os mais diferentes grupos sociais e culturais, orienta à construção de uma sociedade democrática que articule as políticas de igualdade, identidade e buscando alteridade.

Algumas vezes, as diferenças culturais são vistas na escola como um problema a se resolver, assim como os alunos oriundos de comunidade em situações de risco e suas sociabilidades e suas marcas indelévels são diferenças olhadas, muitas vezes, também como problemas. Porém, ganhamos e dialogamos melhor quando olhamos as diferenças como pontos positivos, já que o mundo seria muito pobre se fôssemos todos iguais.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O encontro das vivências dos valores culturais mediante uma investigação que se debruce e considere essa dinâmica cotidiana, que se constitui também como processo contínuo de diagnóstico da situação vivenciada por todos os envolvidos nos cotidianos escolares, com a participação desses sujeitos que não devem ser objetificados. Podemos dizer, então, que são essas algumas das preocupações que fazem aparecer, no cenário da pesquisa em educação, os estudos que se debruçam sobre o cotidiano escolar, focalizando o currículo, as interações sociais, a organização pedagógica, a aprendizagem da leitura e da escrita, as relações em sala de aula, a disciplina e a avaliação a partir de uma perspectiva nova. O exame de questões genéricas, quase universais, vai dando lugar à análise de problemáticas localizadas, cuja investigação é desenvolvida em seu contexto.

Os valores educacionais desenvolvidos pelos sujeitos – desde o convívio com a família até aqueles dos diferentes ambientes onde circulam – criam possibilidades apropriadas para o desenvolvimento de compreensão de diversos dos fatores que constituem a prática pedagógica e que permeiam o ambiente e constroem o entorno social de uma região. Em um conjunto conectado, em rede, o professor de Educação Física se depara com perspectivas únicas.

## REFERÊNCIAS

- AZEVEDO, J. G. A tessitura do conhecimento em rede. In: ALVES, N. G.; OLIVEIRA, I. B. (orgs.). **Pesquisa nos/dos/com os cotidianos das escolas**: sobre redes de saberes. Petrópolis: DP et Alii, 2008. p. 65-78.
- BAUMAN, Z. **Ensaio sobre o conceito de cultura**. [S.l.: s.n.], 2012.
- BRASIL. MEC. [S.l.: s.n., s/d]. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/programa-mais-educacao>. Acesso em: 24 abr. 2020.
- BRASIL. Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos. [S.l.: s.n., s/d]. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/Constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm). Acesso em: 24 out. 2018.
- CANDAU V. M. F Direitos humanos, educação e interculturalidade: as tensões entre igualdade e diferença. **Revista Brasileira de Educação**, [s.l.], v. 13, n. 37, p. 45 -56, jan./abr. 2008.
- CARVALHO, R. M. Educação Física na Educação de Jovens e Adultos. **Revista Lugares de Educação**, [s.l.], v. 3, n. 5, p. 37-49, 14 jun. 2013.
- CERTEAU, M. **A Invenção do Cotidiano**. 1: artes de fazer. Petrópolis: Vozes, 1994.
- DAOLIO, J. A ruptura natureza/cultura na educação física. In: DE MARCO, A. (org.). **Pensando a educação motora**. Campinas: Papirus, 1995.
- DAOLIO, J. **Da cultura do corpo**. Campinas: Papirus, 2010.
- DAOLIO, J. **Educação física e o conceito de cultural**. Campinas, SP: Autores Associados, 2004.
- FACE, P. L. F. S.; HERNECK, R. H.; CARDOSO F. A. O diferente é capaz de desconsertar e reconstruir: gênero nos/dos/com os cotidianos escolares. **Revista Teias**, Rio de Janeiro, v. 19, n. 53, abr./jun. 2018. [Imagens e sons para além das escolas]. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistateias/articula/view/32284>. Acesso em: 16 mar. 2020.
- FERRAÇO, C.E. Ensaio de uma metodologia efêmera ou sobre as várias maneiras de se sentir e inventar o cotidiano escolar 101. In: ALVES, N. G.; OLIVEIRA, I. B. (orgs.). **Pesquisa nos/dos/com os cotidianos das escolas**: sobre redes de saberes. Petrópolis: DP et Alii, 2008. p. 101-117.
- FORSTER, H. V. Visão e conhecimento: disfunções de segunda ordem. In: SCHNITMAN, D. F. **Novos Paradigmas, cultura e subjetividade**. Tradução: Jussara Haubert Rodrigues. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.
- GALLO, S.; Transversalidade e Educação: Pesando em uma educação não-disciplinar. In: ALVES, N. G.; GARCIA, L. R. (orgs.). **O sentido da escola**. 5. ed. Petrópolis: DP et Alii, 2008. p.15-36.
- GARCIA, A. Em Busca das escolas na escola: por uma epistemologia das “Balas sem Papel” **Educ. Soc.**, Campinas, v. 28, n. 98, p. 129-147, jan./abr. 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/es/v28n98/ao8v2898.pdf>. Acesso em: 17 fev. 2020.
- JOHNSON, A. **A Indústria Cultural Como Instrumento de Alienação e Dominação na Sociedade**. Jundiaí/SP: Paco Editorial, s/d.
- LACERDA, E. F. **As redes de poderes e saberes tecidas nos/dos/com os cotidianos escolares e suas relações com a tessitura de práticas pedagógicas emancipatórias**. [S.l.: s.n., s/d]. Disponível em: [http://www.proped.pro.br/teses/tes\\_es\\_pdf/2014\\_1-1265-ME.pdf](http://www.proped.pro.br/teses/tes_es_pdf/2014_1-1265-ME.pdf). Acesso em: 6 jul. 2020.
- MANHÃES, L. C. Rede que te quero rede: por uma pedagogia da embolada. In: ALVES, N. G.; OLIVEIRA, I. B. (orgs.). **Pesquisa nos/dos/com os cotidianos das escolas**: sobre redes de saberes. Petrópolis: DP et Alii, 2008. p. 79-100.
- MARTINELLI, T. A. P.; MAGALHÃES, C. H.; MILESKI, K. G.; ALMEIDA, E. M.; A EDUCAÇÃO FÍSICA NA BNCC: concepções e fundamentos políticos e pedagógicos. **Revista motrivivência**, Santa Catarina, v. 28 n. 48 (2016). Disponível em: <https://doi.org/10.5007/2175-8042.2016v28n48p76> . Acesso em: 10 jan. 2020.

MORIN, E. **Ciência com consciência**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1996.

OLIVEIRA I. B. Currículo e processos de *aprendizagemensino: políticaspráticas* educacionais cotidianas, **Currículo sem Fronteiras**, [s.l.], v. 13, n. 3, p. 375-391, set./dez. 2013. Disponível em: [http://www.curriculosemfronteiras.org/vol13iss3arti\\_cles/oliveira.pdf](http://www.curriculosemfronteiras.org/vol13iss3arti_cles/oliveira.pdf). Acesso em: 20 fev. 2020.

OLIVEIRA I. B. **Currículos praticados: regulação e emancipação no cotidiano escola**. [S.l.: s.n., s/d]. Disponível em: [http://26reuniao.anped.org.br/trabalhos/ines\\_barbosadeoliveira.pdf](http://26reuniao.anped.org.br/trabalhos/ines_barbosadeoliveira.pdf). Acesso em: 20 fev. 2020.

OLIVEIRA, I. B. **Boaventura e a Educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

OLIVEIRA, I. B. Currículos e processos de *apredizagemensino: Políticaspráticas* Educacionais Cotidianas: UERJ, Brasil, Rio de Janeiro, **Currículo sem Fronteiras**, [s.l.], v. 13, n. 3, p. 375-391, set./dez. 2013.

OLIVEIRA, I. B. de. **Currículo praticados: entre a regulação e a emancipação**. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

ROCKWELL, E. **La escuela cotidiana**. 5. ed. México: Paidós, 2005. v. 1.

SACRISTÁN, J. G. **A educação que ainda é possível: ensaios sobre uma cultura para a educação**. Porto Alegre: Artmed, 2007.

SANTOS, B. de S. **Pela mão de Alice**. O Social e o Político na Pós- Modernidade. 7. ed. Porto: Edições Afrontamento, 1999.

SANTOS, B. de S. **Democratizar a democracia: os caminhos da democracia participativa**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.

SANTOS, B. de S. **Um discurso sobre as ciências**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

SHETH, D. L. Micromovimentos na Índia: para uma nova política de democracia participativa. In: **Democratizar a democracia: os caminhos da democracia participativa**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.



Este obra está licenciado com uma Licença [Creative Commons Atribuição-NãoComercial 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/).