



CULTURAS JUVENIS E CURRÍCULO DE EDUCAÇÃO FÍSICA: ENTRE A DENÚNCIA DAS TENSÕES E ANÚNCIO DAS POSSIBILIDADES

Thales Rodrigo de Siqueira [*]; Bruna Gabriela Marques [**]; William de Góes Ribeiro [***]

O presente estudo tem como objetivo refletir acerca das tensões e possibilidades que envolvem as culturas juvenis e o componente curricular Educação Física a partir da discussão intercultural. Assim, apresentamos uma ampliação da noção singular de cultura e juventude em prol da noção plural de culturas e juventudes. Desse modo, discorreremos sobre a função do componente curricular de Educação Física frente aos processos e dinâmicas culturais que envolvem as juventudes contemporâneas. Destacamos algumas sínteses das reflexões teóricas antes de concluir. Pois, a cultura se apresenta para além da polissemia terminológica e juventudes se coloca mais do que uma fase cronológica. Concluímos que as culturas juvenis evocam uma disputa na dinâmica educacional. Tensionam os cânones curriculares tradicionais ao passo que possibilitam novas formas de ser estar no mundo, potencializam subjetividades e expressam a indignação contra a opressão de seus corpos e saberes.

Palavras-chave: Educação Física. Escola. Culturas juvenis.

YOUTH CULTURES AND PHYSICAL EDUCATION CURRICULUM: BETWEEN DENOUNCING TENSIONS AND ANNOUNCING POSSIBILITIES

ABSTRACT

The present study aims to reflect on the tensions and on the possibilities that involve youth cultures and the curricular component Physical Education from the intercultural discussion. Thus, we present an expansion of the singular notion of culture and youth in favor of the plural notion of cultures and youths. In order to we discuss the role of the curricular component of Physical Education in the face of the cultural processes and dynamics that involve contemporary youths. We highlight some syntheses of the theoretical reflections before concluding. The culture presents itself beyond the terminological polysemy and youths is placed more than a chronological phase, because. We conclude that youth cultures evoke a dispute in educational dynamics. They strain traditional curricular canons while enabling new ways of be, and being in the world. They potentiate subjectivities and express indignation against the oppression of their bodies and knowledge.

Keywords: Physical Education. School. Youth cultures.



CULTURA JUVENIL Y CURRÍCULO DE EDUCACIÓN FÍSICA: ENTRE LA DENUNCIA DE TENSIONES Y EL ANUNCIO DE POSIBILIDADES

RESUMEN

El presente estudio tiene como objetivo reflexionar sobre las tensiones y las posibilidades que involucran las culturas juveniles y el componente curricular Educación Física basada en la discusión intercultural. De este modo, presentamos una ampliación de la noción singular de cultura y de juventud en favor de la noción plural de culturas y juventudes. Así, discutimos el papel del componente curricular de la Educación Física en relación con los procesos y dinámicas culturales que involucran a la juventud contemporánea. Destacamos algunas síntesis de las reflexiones teóricas antes de concluir. La cultura va más allá de la polisemia terminológica y la juventud es más que una fase cronológica. Se concluye que las culturas juveniles evocan una disputa en las dinámicas educativas. Ponen a prueba los cánones del currículo tradicional al tiempo que permiten nuevas formas de ser, de estar en el mundo, potencian subjetividades y expresan indignación contra la opresión de sus cuerpos y saberes.

Palabras clave: Educación Física. Escuela. Culturas juveniles.

INTRODUÇÃO

A inspiração inicial deste texto é a música “Não é sério”¹, da banda de rock nacional Charlie Brown Jr., cuja letra representa forte crítica social à forma como a juventude brasileira era representada pela mídia no início dos anos 2000. Vinte e três anos após seu lançamento, “Não é sério” continua sendo atemporal e nos faz pensar sobre os mecanismos de opressão social e de marginalização das Juventudes brasileiras. Em um trecho da música, o vocalista da banda Alexandre Magno Abrão, vulgo “Chorão”, juntamente com sua parceira de composição e vocal, Liliane de Carvalho, vulgo “Negra Li”, afirmavam “Eu vejo na TV o que eles falam sobre o jovem não é sério/ o jovem no Brasil nunca é levado a sério”. É a partir do trecho supracitado que nos questionamos sobre os porquês das juventudes não serem levadas a sério, sobretudo na escola.

Sendo assim, sustentamos que a escola é um ambiente diverso, onde crianças, jovens e adultos, oriundos de diversas localidades, com diferentes histórias de vida e inseridos em uma multiplicidade de contextos culturais e socioeconômicos, se encontram. Nesse sentido, consideramos que o espaço escolar deve, ou pelo menos deveria ser, um lugar propício para a troca de experiências, saberes e aprendizados para entre seus atores principais, ou seja, estudantes e professores.

¹ Alexandre Magno Abrão (Chorão) e Liliane de Carvalho (Negra Li). **Não é sério**. Virgin, São Paulo, 2000.
Revista Temas em Educação, João Pessoa, Brasil, v. 33, n. 1, p. 1-19, e-rte331202405, 2024.



Na esteira desta reflexão, argumentamos que a Educação Física, enquanto componente curricular, assumiu nova função social e, nas últimas décadas, passou a ser pensada a partir de referenciais das ciências humanas, sobre o prisma da cultura corporal (Soares *et al.* 1992; Daolio, 1995; Neira; Nunnes, 2007). Tal perspectiva surgiu em um momento de redemocratização do país e, na época, foi igualmente inspirada em autores da teoria crítica (Neira; Gramorelli, 2017). Dentro da área, a noção crítica de Educação Física questionava o paradigma da aptidão física e da racionalidade técnica, tão presentes nas aulas de Educação Física na escola (Ventura, 2000). A partir dessa noção, o objeto da prática pedagógica em Educação Física escolar deixa de ser apenas o exercício físico pela destreza e o movimento em si e passa a ser compreendida como práticas corporais, sendo elaboradas a partir de temas da cultura corporal, configurados em brincadeiras, lutas, danças, ginásticas e esportes (Soares *et.al*, 1992; Daolio, 1995; Neira; Nunnes, 2006).

Na contemporaneidade, emergem outros autores(as) que vão se debruçar sobre o componente curricular de Educação Física, refletindo sobre as práticas corporais como textos culturais passíveis de leitura e interpretação, problematização e ampliação de leitura de mundo (Neira, Nunnes; 2009, Neira, 2016; Nogueira *et al.*, 2020; Siqueira *et al.*, 2020).

Isto posto, interessa-nos defender um olhar crítico e problematizador da Educação Física, com vistas ao debate sobre os aspectos ligados às culturas juvenis e à escola. Enquanto categoria social, “a juventude” faz parte de uma estrutura social, onde são criados grupos constituídos de coletividades de reconhecimento de sujeitos e de processos de subjetivação, formadas representações sociais, ora positiva, ora negativa, cunhadas por uma coletividade associada ao que se chama de “condição juvenil” (Groopo, 2017). Ao pensar as juventudes, suas relações com a sociedade, com a escola e com a Educação Física, procuramos discutir os processos e dinâmicas culturais dos grupos juvenis produzidos em uma sociedade globalizada e multicultural.

Nos referendamos em estudiosos do campo das juventudes como Sposito (1996), Carrano (2010), Dayrell (2007; 2014), Lima e Lima (2012), que apontam para um certo distanciamento da juventude e da escola, bem como sinalizam os tensionamentos que as culturas juvenis apresentam em relação à cultura escolar e expressam a necessidade de uma melhor compreensão dos e das jovens dentro de seus territórios e suas formas de pensar e agir.

No campo da Educação Física, Zilberstein, Bossle (2015) e Bungestab (2020) procuraram compreender como o termo/tema da juventude tem sido abordado/compreendido em periódicos da



Educação e da Educação Física Brasileira. Tais autores apresentam uma baixa produção científica sobre o tema juventude no campo da Educação Física.

Com isso, argumentamos que a Educação Física, enquanto área de conhecimento e componente curricular, precisa estar atenta aos saberes produzidos pelas juventudes, da mesma forma com que tem se dedicado aos estudos sobre a infância (Bungestastb, 2020), assim como há a necessidade da compreensão de demais aspectos geracionais que envolvem jovens, adultos e idosos, por exemplo, na Educação de Jovens e Adultos. Desse modo, torna-se imprescindível que a área valorize, dialogue e assuma os saberes e práticas que os jovens trazem consigo em seus corpos, tornando os corpos conscientes de sua ação no mundo (Siqueira, 2023).

Diante do exposto, este estudo teórico tem como objetivo refletir em torno das tensões e possibilidades entre as culturas Juvenis e o componente curricular Educação Física. Para tanto, o texto foi dividido em três seções: a primeira destinada à discussão do conceito de cultura inspirado nas visões de autores pós-coloniais, pós-estruturais e no debate do multiculturalismo. Em seguida, na segunda seção, apresentamos reflexões acerca do conceito de culturas juvenis, assumindo uma perspectiva crítica e aberta à pluralidade epistemológica. Por fim, na terceira seção, discorreremos sobre o papel da Educação Física Escolar frente aos processos e dinâmicas culturais que envolvem as juventudes contemporâneas.

SOCIEDADE, CULTURA E ESCOLA

Pensar em sociedade na contemporaneidade exige rever a noção de cultura, uma discussão posta nas ciências humanas sob diversas dimensões e perspectivas teóricas. O clássico estudo de Stuart Hall (1997) já evidencia a ideia da “virada cultural”, demonstrando um pensamento social no qual a linguagem não apenas representa a realidade, mas também a institui. Nesta seção, retomamos alguns aspectos e desdobramentos dessa perspectiva, enfocando a forma como a escola e o social podem ser redefinidos a partir disso.

Segundo Raymond Williams (2007), em suas "palavras-chave", cultura é um dos termos mais difíceis de se definir na literatura inglesa. E o que dizer de nossas questões sociais, considerando tratar-se de um país que foi colonizado, cujas matrizes escravocratas e oligárquicas ainda permanecem evidenciadas no cotidiano, nos corpos e na construção intersubjetiva? Ademais, como lidar com a questão cultural em um país que apresenta centenas de línguas e culturas, mas que as ignora como riqueza?



Canen e Moreira (2001), já faz alguns anos, elencaram significados para o termo “cultura”, desde a etimologia até as produções acadêmicas, as quais incluem mudanças recentes na antropologia e na apropriação educacional do referido conceito. Cumpre lembrar que a significação mapeada pelos estudiosos inclui criticamente sentidos colonialistas que reforçam o imaginário sobre “o outro” como “primitivo”, “bárbaro” ou “incivilizado”. Os referidos pesquisadores ressaltam a defesa do multiculturalismo crítico em educação, visando combater estereótipos e discriminações. A ideia é evidenciar um sentido que contemple a diversidade cultural de modos de vida e formas várias formas de existência.

Além desses citados, consideramos relevantes mais três estudos também publicados no início dos anos 2000. O texto de Nicholas Burbules (2003) assinala a “gramática da diferença” em um estudo no qual o sentido extrapola o de diversidade. No mencionado trabalho, o pesquisador entende a diversidade cultural como uma das formas de lidar com a diferença, as quais a reduz à dimensão classificatória e comparativa de identidades imaginadas como pré-concebidas. Com isso, o autor nos esclarece que o sentido de cultura e de diferença envolve distintas finalidades educacionais e políticas, assim como formas variáveis e em constante disputa que mobilizam uma prática discursiva sobre a produção acadêmica e o social.

Ajur Appadurai (2004) também espera se distanciar de visões essencialistas da cultura, desvinculando-a de seu contexto de produção. Para tal, opta por ressaltar a ênfase “no cultural” e não “na cultura”, como prática social de significação. O antropólogo questiona o sentido adjetivo e o substantivo do termo, os quais não dão conta da forma como as interações sociais ocorrem. Ele redefine uma teorização social com base nas mudanças provocadas pelos fluxos migratórios mais intensos, e ainda pelas novas tecnologias de comunicação, uma demanda que indica uma revolução na forma como os mundos interagem e são produzidos, imaginados. Podemos inferir que “a diferença cultural”, a partir de tal estudo antropológico, é resultado de processos discursivos, imaginados e políticos. Conforme Ribeiro (2019), “diferença” pode ser tratada como desvio de uma norma, como unidade encerrada de um significado dado, ou seja, identidade essencialista, mas também como uma prática discursiva, efeito de relações de poder e negociação de sentidos.

Duschatzky e Skliar (2010), por sua vez, analisam a forma como a educação tem lidado com a alteridade, a partir da ênfase nas abordagens multiculturais. Na ocasião, os pesquisadores evidenciam a forma com que “o outro” tende a ser pensado como “o diferente”: como a fonte de todo o mal; como objeto da tolerância da norma; como um sujeito pleno, quer dizer, cuja identidade se cristaliza. Assim,



o estudo revela uma limitação no discurso da diversidade cultural que tende a se constituir na prática social, obstaculizando a alteridade de si e do outro, deixando silenciados os processos singulares e a multiplicidade. O preço que podemos pagar é, nesse sentido, promover a mesmidade como dado e impedir outros sentidos possíveis de mundo.

Esse conjunto de estudiosos anteriormente citados, mais do que apresentar uma polissemia ou uma pluralidade de significados, sinalizam que a própria significação de termos caros, como “a cultura” “diferença” - e o que entendemos por “sociedade” - são objetos de disputas discursivas. Tais elementos se articulam como efeitos de poder assimétricos e desiguais em distintas disputas epistêmicas. Por “discurso”, entendemos não apenas “palavras”, mas o entrelaçamento entre palavras e ações, ressaltando o caráter simultaneamente material e simbólico que se torna sedimentado, produzindo realidades (Laclau, 2011). Assim, falar em cultura e diferença cultural é também envolver-se em processos decisórios que extrapola a ideia de diversidade. Com isso, reconhecemos uma dimensão simultaneamente teórica, política e ética de nossos estudos, e não apenas epistemológica, como se esperássemos ou tivéssemos a pretensão de dar a última resposta sobre o tema.

Talvez seja o que reúne o direcionamento de estudiosos como Bhabha (2004), Cunha (2017), Macedo (2014), Wagner (2010) e Freire (2011) a respeito da forma como a academia tem trabalhado a cultura. Bhabha (2004) teoriza a respeito do “local da cultura” como intersticial, ambivalente, efeito de negociação de sentidos, prática de enunciação e de processos de hibridização. Somos sujeitos de fronteiras, entre-lugares, logo diferenças culturais possuem uma dimensão imaginada, e política. Já Cunha (2010) discute a diferença entre “a cultura” com aspas e a cultura sem aspas, quer dizer, aquilo que é produzido na academia como cultura não é igual ao que se é vivenciado, não são a mesma coisa, ainda que se relacionem de muitas formas. Em estudos curriculares, Macedo (2014) defende o caráter topológico da cultura, por uma política da diferença. É para esta escrita do lugar, do contexto, da contingência que os nossos estudos têm convergido. Já Wagner (2010) produz outra forma de pensar a cultura na antropologia, uma produção que está entre “a invenção” e “a convenção”.

Em suma, em nosso entendimento, também somos parte dessa disputa, somos produzidos como sujeitos da pesquisa e sujeitos à pesquisa. O que entendemos por cultura, sociedade e escola são elementos de uma negociação de sentidos que opera em nossa escrita como ato decisório que se dá no diferimento da espacialização e temporalização do texto, em nossa escrita, objeto de um desafio intenso do processo coletivo e criativo que marca a perspectiva com a qual lidamos com a questão da



diferença a partir dos pesquisadores acima citados. Por conseguinte, esperamos, nas próximas seções, apontar escolhas e decisões possíveis, não induzir uma verdade tida como definitiva.

AS CULTURA JUVENIS

Após terem sido expostos alguns apontamentos sobre o conceito de cultura e diferença para além da questão polissêmica, se faz necessário adentrar na discussão em torno do conceito de culturas juvenis como uma prática e construção social, visto que foi possível perceber a cultura como toda produção humana, que influencia nos processos de identidade, envolvida nas dinâmicas de hierarquização e relações de poder. Assim, ao pensar a juventude enquanto categoria histórica e social, mas também discursiva, refletimos também sobre determinados aspectos culturais que envolvem este grupo.

Sendo assim, buscamos ampliar o debate acerca da noção de juventude (no singular) para a noção de juventudes. A primeira (juventude no singular) é marcada e produzida discursivamente pela modernidade como transição de fases da vida, de mudanças biofisiológicas, de preparo para o trabalho, sendo definida etariamente, muitas vezes de forma divergente por dispositivos legislativos (Groppo, 2016). Ao sugerirmos juventudes (imaginadas no plural), consideramos este termo como construção histórica e social discursivamente produzida como heterogênea, definida pela ideia diferença étnica, racial, de gênero, econômica, de orientação sexual, grupos que produzem diferentes modos de ser e de constituir-se identitariamente a depender dos seus dos contextos, tempos e espaços vividos (Groppo, 2016). Mas que conforme explicitamos na seção anterior, são sujeitos híbridos, efeitos de negociação de sentido.

Com esta noção plural de juventudes, torna-se possível afirmar a existência de juventudes em movimento como, “por exemplo”, as periféricas, negras, feministas, indígenas, quilombolas, LGBTQIAPN+ ², as quais integram seus diferentes grupos culturais, os(as) roqueiros(as),

² No terreno social contemporâneo da identidade de gênero e da sexualidade reside o desafio em lidar com os binarismos heterossexualidade/ homossexualidade. Assim sendo, as atitudes dos/das jovens se modificaram e suas novas referências sexuais passaram a integrar um universo que, ao longo das últimas décadas, assumiu complexidades em forma de letras (LGBTQIAPN+), assim apresentando suas diferenças (Cardoso et al. 2020).

A respeito das letras (LGBTQIAPN+) pode-se definir como: **Lésbicas** são mulheres que sentem atração sexual/romântica por pessoas do mesmo gênero (mulheres/feminino). **Gays** são homens que sentem atração sexual/romântica por pessoas do mesmo gênero (homens/masculino). **Bissexuais** são pessoas que sentem atração sexual/romântica por mais de um gênero. **Transexuais** são pessoas que não se identificam com o gênero atribuído em seu nascimento, isto é, a transexualidade se refere à identidade de gênero oposta ao sexo físico biológico, utilizado tanto para identidades masculinas (transmasculino), quanto femininas (transfeminina).



funkeiros(as), rappers, skatistas, clubbers³, forrozeiros(as), militantes, coletivos que manifestam suas existências nos diversos espaços públicos e privados, por meio de linguagens musicais, sonoras, pictóricas, verbais (Carrano, 2010; Dayrell, 2014).

Essas juventudes imaginadas plurais e diversas, que se encontram em processo de construção de maneira relacional, produzem as culturas juvenis que compõem e configuram relações sociais significativas que, muitas vezes, são gestadas fora do ambiente escolar e da família, as tradicionais “instituições socializadoras” (Sposito, 1996).

Assim, discorremos sobre as culturas juvenis como processos de identificação e sociabilidade, repensamos o modo como as experiências sociais dos jovens são expressas individual e coletivamente frente à construção de estilos de vida diferentes, produzidos no seu tempo livre ou nos interstícios da vida institucional (Feixa, 1999).

Desse modo, sustentamos que as culturas juvenis não se reduzem apenas às minorias, as chamadas “tribos urbanas”, as bandas e os grupos. As culturas juvenis afetam todas as juventudes e jovens que vivem diariamente ou que participam de algum tipo de cultura juvenil (Oliveira et al. 2018).

Todavia, as culturas juvenis que, em alguma medida, moldam os processos de subjetivação e potencializar subjetividades juvenis, sofrem certo preconceito social e, muitas vezes, são associadas à

Travestis são pessoas que nasceram com determinado sexo, atribuído culturalmente ao gênero considerado correspondente pela sociedade, mas que passa a se identificar e construir nela mesma o gênero oposto. **Queer** são pessoas que não se identificam com os padrões de heteronormatividade impostos pela sociedade e transitam entre os “gêneros”, sem necessariamente concordar com tais rótulos. **Intersexuais** são pessoas que possuem variações biológicas não binárias. Isto é, a intersexualidade está relacionada às características sexuais biológicas, diferente da orientação sexual ou da identidade de gênero. Uma pessoa intersexo pode ser hétero, gay, lésbica, bissexual ou assexual, e pode se identificar como mulher, homem, ambos ou nenhum. **Assexuais** são pessoas com ausência total, parcial, condicional ou circunstancial de atração sexual. A assexualidade é um termo guarda-chuva que engloba aromânticos, românticos, homoromânticos, heteroromânticos, biromânticos, panromânticos, demissexuais, entre outros. **Pansexuais** são pessoas que possuem atração sexual/romântica por pessoas independentemente do sexo ou gênero das mesmas. **Não-binária** são pessoas que não se identificam no padrão binário de gênero. A não-binariedade é um termo guarda-chuva, e engloba as identidades e expressões de gênero que fogem ao binarismo, como por exemplo agênero, gênero fluido, entre outros. O + é utilizado para incluir outros grupos e variações de gêneros e sexualidades, dado que a sigla está em constante mudança, como por exemplo a panssexualidade e a não-binariedade. (Universidade Federal de Santa Catarina, 2021). Para saber mais acesse em: <https://diversifica.ufsc.br/2021/06/25/lgbtqiapn-mais-do-que-letras-pessoas/> - acessado em 13/12/2023.

³ A cultura *club* surgiu como um conjunto de práticas articuladas no consumo de gêneros musicais de música eletrônica (*house*, *techno* e, posteriormente, *jungle*, *trance* e diversos subgêneros), na definição de espaços sociais particulares (os clubes noturnos), de códigos de um estilo visual característico onde predomina o colorido, o uso de acessórios como pulseiras e colares fluo, presilhas e acessórios infantis como bolsas e bonecos de pelúcia. (Sabóia, 2003, p. 75).

Revista Temas em Educação, João Pessoa, Brasil, v. 33, n. 1, p. 1-19, e-rte331202405, 2024.



rebeldia, à criminalidade e à marginalidade e, quando chegam ao espaço escolar, de modo mais ou menos explícito, são silenciadas (Herschman, 2006).

Acerca dos processos de silenciamento das juventudes na escola, resgatamos as categorias de “cultura do silêncio” e de “educação bancária” propostas pelo Educador Paulo Freire como uma maneira de atualização de questões relevantes mobilizadas pelo educador. Embora seu contexto vivencial tenha sido junto aos camponeses e trabalhadores, sua visão apresenta elementos para pensar como a cultura do silêncio e a educação bancária atravessam, por exemplo, a vida das juventudes.

A concepção de cultura do silêncio indica que, homens e mulheres submetidos à acomodação e à subserviência, decorrentes das formas que as elites os domesticam por meio de ações antidialógicas, as quais manipulam, anestesiaram os sujeitos impedidos de conscientizar-se a respeito das situações opressoras vividas, que silenciam vozes, gestos e assim facilitam dominação. Esta ação atinge a todos e a todas e vai impedindo, desde a infância, o direito dos oprimidos de dizerem sua palavra, seja nos âmbitos da família, do trabalho, passando pelo extenso tempo de disciplinamento na escola, ambiente onde são submetidos à educação bancária (Freire, 1967, p.64).

Nessa mesma linha argumentativa, os pressupostos da educação bancária se assentam na narração alienada e alienante. Ou seja, nessa perspectiva, se educa para a submissão, para a crença de uma realidade estática, bem-comportada, compartimentada, para a visão de um sujeito acabado e concluso. Portanto, a educação bancária, nesse sentido, repercute como um anestésico, que inibe o poder de criar próprio dos educandos, camuflando qualquer possibilidade de reflexão acerca das contradições e dos conflitos emergentes do cotidiano em que se insere a escola (Sartori, 2009).

Desse modo, Freire nos convoca a pensar em uma perspectiva problematizadora de educação, cuja intencionalidade esteja pautada em um compromisso ético-político do respeito à diferença, aos saberes e práticas dos educandos, mas que também conduzem à politização (Freire, 1987).

Neste cenário, a função do professor e, mais amplamente, da escola, reside no dever de respeitar os saberes dos educandos, sobretudo aquelas e aquelas das classes populares, uma vez que seus saberes são construídos na prática comunitária, na ação diária, o que implica diretamente na discussão da razão de ser dos saberes em relação ao ensino dos conteúdos escolares (Freire, 2021a, p.16).

Assim, retomando o argumento da Educação Física Escolar no diálogo com as juventudes, nós estamos propondo pensar, por exemplo, nas relações entre as culturas corporais destes grupos, principalmente no direito deles e delas, jovens das camadas populares, de terem acesso a políticas de



lazer, arte, saúde, cultura; no direito de terem suas práticas corporais e seus saberes expressos e assumidos no currículo escolar; no fortalecimento de suas identidades.

Pensemos, por exemplo, nas apropriações que os jovens fazem dos espaços públicos de lazer para construir suas práticas: os skatistas no asfalto, nas ruas e calçadas, os bailes funk, batalhas de rima e dança nas praças das comunidades entre outras. É nesse sentido que refletimos sobre o papel da Educação Física enquanto componente curricular que vislumbra o debate crítico na escola, mas que também busca possibilidades, dentre elas uma ação-reflexão-ação, ou mesmo um discurso possível, sobre “corpo dos/das jovens” nas suas relações com os diferentes espaços, clubes, praças, academias, terrenos baldios, ruas, quadras, pistas de skate, cicloviárias, ou seja, aspectos que envolvem um currículo mais democrático na área, problematizadora e juvenil.

Por currículo, estamos entendendo uma política cultural, um campo de disputas a respeito do próprio sentido atribuído ao termo, mas também “o que acontece na escola” (Lopes e Macedo, 2011; Macedo, 2019). Nessa configuração, o currículo mobilizado em nome da disciplina “Educação Física Escolar” não está dado por documentos ou normativas. Conforme o conceito de cultura e de diferença mobilizado em seções teóricas anteriores, o que se entende e pode ser nomeado como “currículo” está sempre em curso, é ambivalente e híbrido, efeito de negociações de sentidos e de relações de poder. O que quer dizer que, como prática discursiva, o que é enunciado como currículo da área se articula a normas e propostas ditas oficiais, mas também se dá em função de dinâmicas cotidianas de produção de sentido, as quais envolvem e negociam diferenças/ identificações articuladas e imaginadas, como marcadores de gênero, raça/etnia, sexualidade, religiosidade, dinâmica geracional, linguística e as que envolvem pessoas com deficiência. Sendo assim, recontextualizado através de memórias, experiências, narrativas, visões de mundo e perspectivas as mais distintas que eclodem contingencialmente em múltiplas disputas de sentido, algumas das quais envolvendo perspectivas mais sedimentadas, fixadas cotidianamente.

EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR E AS DIFERENÇAS CULTURAIS: ENCAMINHAMENTOS PARA A DENÚNCIA DAS TENSÕES E O ANÚNCIO DAS POSSIBILIDADES COM AS CULTURAS JUVENIS

Tomando por exemplo um trabalho por nós realizado recentemente por (Siqueira, 2023), alinhado à perspectiva a questão das diferenças culturais tende a se configurar como diversidade cultural, considerando as disputas em torno do currículo de Educação Física Escolar frente aos



processos e dinâmicas culturais das juventudes contemporâneas, o que se deu buscando romper ou ao menos abalar a hegemonia curricular autoritária e colonizadora que aprisiona e marginaliza os saberes de experiência feito das minorias, sobretudo os sentidos mobilizados para as juventudes. (Siqueira, 2023)

Freireana para pensar a questão das diferenças culturais, consideramos que as possibilidades da função da Educação Física Escolar frente aos processos e dinâmicas culturais das juventudes contemporâneas necessitará romper ou ao menos abalar a hegemonia curricular autoritária e colonizadora que aprisiona e marginaliza os saberes de experiência feito das minorias, sobretudo das juventudes. Isto implica justamente em um movimento suleador, epistemológico, político pedagógico de nossa parte na luta anticolonial, antipatriarcal, antimisógina, antirracista, antiopressora, que se expressa nas práticas escolares, no currículo e na vida. Ao pensar as culturas juvenis sob o prisma das diferenças culturais, da diversidade cultural, se questionou as heranças da colonialidade nas práticas sociais e educativas cujo olhar incorre a educação para submissão e a cultura do silêncio que nega o sujeito no direito de dizer sua palavra, assim necessitando uma abordagem contra hegemônica, dialógica e intercultural para que as vozes oprimidas sejam reconhecidas e valorizadas, sobretudo na esfera educativa.

No presente trabalho, pontuamos como diferenças culturais as diferenças de raça, classe social, orientação sexual, gênero, etnia, religião e diferença física. Cabe evidenciar que essas relações foram vistas como marcadas por tensões e conflitos em função dos sistemas de poder que, por esse motivo, provocam hierarquias, processos de subalternização, preconceitos e discriminações em relação aos grupos sociais historicamente inferiorizados (Candau, 2014)

Nessa perspectiva, cabe ressaltar que, as diferenças culturais são constitutivas dos sujeitos e grupos sociais, devendo ser reconhecidas e valorizadas positivamente no que tem de marcas e dinâmicas de identidade, ao passo que combatidas as tendências de transformá-las em desigualdades, bem como tornar os sujeitos a ela referidos como objetos de preconceitos e discriminação (Candau, 2014, p.90). Analisamos em conjunto que tal sentido é apenas uma das possibilidades e que se distancia do caráter mais discursivo pós-estruturalista, tendo assumido uma abordagem intercultural crítica.

Isto posto, cabe denotar “culturas juvenis”, uma perspectiva mais pluralista de currículo, expressam os modos de existir dos jovens, sendo elas a própria diferença cultural. Mais do que “grupinhos”, tais manifestações culturais emergem como formas de resistência às linearidades e à



homogeneização da cultura tradicional e escolar que, ao mesmo tempo, potencializam subjetividades. (Siqueira, 2023)

Ao recuperarmos o argumento das juventudes no plural, na ocasião, enfatizou-se a dimensão das diferenças culturais indicadas anteriormente (intercambiada como diversidades) e que se entrelaçam perspectivas culturais juvenis em disputa. Para efeito de concretude de nossos argumentos, citamos uma das inúmeras expressões das culturas juvenis, os grupos de rap “Brô Mcs” e “Afrolíricas” que mencionam os estigmas, as desigualdades sexuais de gênero, territoriais, violências, mas também expressam suas marcas identitárias de jovens indígenas e jovens negras (Reis; Sales 2021). Portanto, optou-se pela defesa de uma perspectiva de educação, ou seja, de currículo, calcada na interculturalidade, no respeito às diferenças culturais, cujos princípios residem no diálogo e na valorização dos saberes historicamente invisibilizados.

Sendo assim, inspirou-se em Apoluceno (2011; 2015) para apresentar a relação entre o pensamento de Paulo Freire e a Interculturalidade. Segundo a autora, tal relação se dá a partir da conexão entre educação e cultura; um diálogo que se apresenta como estratégia pedagógica; com vistas à promoção do empoderamento dos sujeitos que sofrem exclusão social; a possibilidade de reflexão ética e política sobre o processo de humanização-desumanização e da situação social das classes populares; bem como para o reconhecimento da pluralidade de saberes culturais; uma matriz de liberdade construída em seu projeto educacional cujo o debate sobre o multiculturalismo apresenta questões de classe, gênero, etnia, diferença, solidariedade, alteridade, tolerância, entre outros.

Em vista disso, Freire (1993, p.79) considera que na dinâmica intercultural reside a multiculturalidade, que seria não apenas a justaposição de culturas, tampouco o poder exacerbado de uma sobre a outra, mas o direito e a liberdade do mover-se de cada cultura no respeito uma a outra, correndo o risco de serem diferentes, somente sendo possível crescerem juntas e não na experiência de tensão, provocada pelo todo-poderosíssimo de uma sobre as demais, proibidas de ser como são.

Ainda segundo Freire (1993), para que ocorra a multiculturalidade, se faz necessário pensar a unidade na diversidade, para que os grupos oprimidos possam tornar-se mais efetivos na luta contra as injustiças sociais. Para o autor, sem a unidade na diversidade não há como as minorias reagirem aos sistemas de opressão e lutarem por seus direitos.

Com a tese da unidade na diversidade, Freire chama atenção para o reconhecimento da diferença entre as culturas, das especificidades das opressões, mas também da luta coletiva pela libertação, pois, nas relações interculturais, o reconhecimento das diferenças pressupõe o respeito ao



outro e à sua identidade cultural (Oliveira, 2011). Como vimos, sentido este que em uma “gramática da diferença”, conforme Burbules (2003), está amparado em sistemas classificatórios comparativos que tendem aos aspectos de pesquisa mais normativos.

Dessa forma, no contexto da Educação Física Escolar, pesquisas começam a identificar as práticas corporais e esportivas ligadas às culturas juvenis como constituidoras das identidades juvenis (Bungestab, 2020). Menotti e Lima (2016) apresentam uma pesquisa etnográfica sobre as danças e atividades rítmicas e expressivas no ensino médio e destacam o sertanejo como uma prática comum às identidades dos/das jovens pesquisados. Santos *et al.* (2014) ratifica que os conteúdos da educação física com as juventudes precisam considerar as diversas culturas juvenis, e que tais manifestações culturais devem ser vivenciadas de maneira crítica e comprometida, respeitando as diferenças individuais e coletivas expressas pelos grupos juvenis, o que, na visão dos autores, pressupõe um caminho de diálogo, conflito e mobilização, que não representa o subterfúgio da realidade, tampouco demagogia, mas um projeto de práxis política e pedagógica.

Nessa linha argumentativa, conforme o trabalho de um de nós, Siqueira (2023) apresenta uma pesquisa participativa de inspiração Freireana na Educação Física Escolar com jovens alunos dos anos finais do ensino fundamental. A pesquisa traz à tona a valorização e o reconhecimento das culturas juvenis (*k-pop, graú, hip hop, slam, grafitti, animê*) por meio da fotografia e discute como tais culturas podem dialogar com a Educação Física, seja pela linguagem verbal ou não verbal.

Anuncia-se assim, o nosso compromisso teórico de assumirmos a não neutralidade da Educação Física com a juventude e principalmente, do rompimento com as estruturas de poder entre os jovens e a instituição escolar, ainda fortemente conduzida numa lógica de educação bancária. Ao tecermos essa consideração, enfatizamos os processos e dinâmicas culturais das juventudes como princípios desencadeadores da práxis educativa com a juventude.

Há concordância com Freire (1996) quando, em suas reflexões, nos conduz a pensarmos que ensinar requer rigorosidade histórica e leitura de mundo. Ao reconhecer os saberes e práticas culturais da juventude, reconhecemos também a condição para compreender essa relação. Na esteira dessa reflexão, o autor aponta que o problema real que se coloca é o de insistir na teimosia sem sucesso e afirma ser impossível a neutralidade da educação. Em vez disso, se faz necessário reconhecer a politicidade que há nela, a educação, em um movimento de luta pela postura ético-democrática na qual educadores e educadoras podem e devem afirmar que são seres políticos



Todavia, é importante destacar o pensamento de Freire para a compreensão de que o processo educativo tem um caráter político que precisa ser identificado na mesma medida que necessita ser problematizado com e a favor da juventude. A intencionalidade nas relações humanas sob a forma de respeito com o outro significa ser ético, pois educar exige respeito com o outro, exige compromisso concreto com quem se move (Freire, 1993). No entanto, novas questões podem emergir da perspectiva do pensamento curricular, conforme vimos anteriormente, na medida em que, conforme Lopes e Macedo (2011) e Macedo (2019), se trabalha com o currículo como uma política cultural, como discurso, como um texto em aberto.

O respeito aos saberes da juventude requer que reconheçamos seus princípios e valores e, em termos de ação concreta, assumamos que o jovem produz cultura. Nessa abordagem, existe uma tentativa de diminuir a distância entre o que dizemos e o que fazemos. Pois, refletir o currículo de Educação Física Escolar frente aos processos e dinâmicas culturais das juventudes significa assumir o pressuposto político da educação, da ética das relações, da democracia e do diálogo como princípios complementares e indissociáveis do processo educativo mas abertos à revisibilidade, assumindo a retoricidade, Uma ação, uma opção a favor de quem luta, resulta em um compromisso social assumido em busca de uma sociedade menos excludente e mais humanizada e por isso, rejeitando dar a última palavra.

CONSIDERAÇÕES

Em nossas considerações, sinalizamos que os jovens, como sujeitos e assujeitados a discursos produzem culturas juvenis e diferenças culturais diariamente e que tais aspectos influenciam na constituição de suas identidades, de seus processos de identificação, que se dão na apropriação de diferentes linguagens, musicais, corporais, verbais, tecnológica, entre outras, e que se manifestam na formação de diferentes grupos culturais, nos processos de sociabilidade, em seus interesses, gostos, estilos e ideologias.

Tais processos podem ser formas de ressignificação dos modos de ser jovem dentro e fora da escola. Todavia, denunciaremos que as ditas instituições (família, escola, religião, Estado) atuam como mecanismos de opressão e de cerceamento das “culturas juvenis”, buscando regular a hibridização de maneira, não raras vezes, autoritária na medida em que há uma colisão de visões, um choque de valores entre a cultura juvenil e a cultura tradicional (escolar). Assim, as juventudes parecem apresentar outras demandas e tensionamentos à escola contemporânea. Suas culturas estão em



processo permanente de mudança e de negociação de sentidos com o mundo globalizado e multicultural.

Desse modo, consideramos os sentidos de currículo de Educação Física Escolar estar mais atentos às dinâmicas e aos processos culturais que envolvem as vidas das juventudes, dado que as juventudes contemporâneas ressignificam as práticas corporais e extrapolam as linhas da tradicional quadra poliesportiva. Sustentamos que é preciso se perguntar se o diálogo curricular mais normativo da área da Educação Física com as juventudes têm sido organizado de forma ética, amorosa e horizontal.

Sem pretensões românticas, pensemos, por exemplo, nas apropriações que jovens fazem das ruas, calçadas e praças públicas para organizarem suas batalhas de rima como ressignificam na ambivalência tais sentidos. Skatistas que usam o espaço urbano como a própria pista de manobras; grafiteiros(as) que fazem dos muros, vagões de trem e prédios suas telas de pintura; adeptos(as) do grau que usam os morros das periferias como impulso para empinar a bicicleta, entre outros exemplos. Seria possível pedagogizar tais práticas?

O que está em xeque não é se as culturas juvenis adentram a escola, pois está claro que sim. Independente do querer escolar, processos de subjetivação juvenil os jovens manifestam suas culturas na escola de modo mais ou menos explícito. A questão que se apresenta é como a escola e o currículo em Educação Física interpretam, dialogam e incorporam os temas ligados à ideia de “cultura juvenil” cultura juvenil em sua contingência social, dinâmica, envolvendo pulsões, formas de organização e transformação, indo para além da pedagogização, mas reconhecendo e impulsionando processos de identificação de as juventudes a serem mais em um movimento que Paulo Freire chama de ação cultural para a liberdade como sentidos em abertos.. Isto nos leva a parafrasear o título do dossiê em questão e nos perguntamos “Qual currículo de Física querem os jovens?” “Quais jovens querem a Educação Física e em quais sentidos?”

E, assim, finalizamos nossas reflexões retomando novamente o argumento da música “Não é sério”. Ao nosso ver, mesmo com toda a produção cultural juvenil em voga, o jovem no Brasil ainda não é levado a sério, mas pode ser.

REFERÊNCIAS

APPADURAI, Arjun. **Dimensões culturais da globalização: a modernidade sem peias**. Trad. Telma Costa. Lisboa: Editorial Teorema, 2004.

Revista Temas em Educação, João Pessoa, Brasil, v. 33, n. 1, p. 1-19, e-rte331202405, 2024.



BHABHA, Homi K. **O local da cultura**. Trad. Myriam Ávila, Eliana Lourenço de Lima Reis e Gláucia Renate Gonçalves. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1998.

BURBULES, Nicholas C. **Uma gramática da diferença: algumas formas de repensar a diferença e a diversidade como tópicos educacionais**. In: GARCIA, Regina Leite; MOREIRA, Antônio Flávio (org.). Currículo na contemporaneidade: incertezas e desafios. São Paulo: Cortez Editora, 2003, p. 159-188.

BUNGENSTAB, Gabriel. A presença do termo juventude na produção científica da Educação Física brasileira: para onde vamos? **Universidade Federal de Santa Catarina**.v. 32, n. 62, p. 01-14, abril/junho, 2020. Disponível em:
<https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/2175-80402.2020e67674> Acesso em: 12 de novembro de 2023

BUNGENSTAB, Gabriel. Canal Feff digital. Seminário Online – Ensino médio, Juventude e Educação Física, youtube, 14 de outubro de 2020. Disponível em:
<https://www.youtube.com/watch?v=st65Ni1qq48&t=11s>

Educação intercultural: entre afirmações e desafios. In: MOREIRA, Antonio. Flavio; CANDAU, Vera. Maria. (Org.) **Currículos, disciplinas escolares e culturas**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014. Cap. 1, p. 23-41.

CANEN, Ana e MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa. **Reflexões sobre o multiculturalismo na escola e na formação docente**. In: CANEN, Ana e MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa (org.). Ênfases e omissões no currículo. Campinas, SP: Papyrus, 2001, p. 15- 44.

CARDOSO, Heloisa. Maria. de Melo. et al. Juventude LGBTQI+ e a educação: do governo das crianças em Herbat às políticas inclusivas. **Revista Educação em Questão**, Natal, v. 58, n. 55, p. 1-20, e-18932, jan/mar. 2020

CARRANO, Paulo. Cesar. Rodrigues. **Identidades culturais juvenis na escola: arenas de conflitos e possibilidades**. In: MOREIRA, Antônio. Flavio; CANDAU, Vera. Maria. (Org.) Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas. 4 ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2010.

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do ensino da Educação Física**. São Paulo: Cortez, 1992.

CORREIA, Silva, Mesaque *et al.* **Educação Física Escolar ancorada na gênese ideológica da Educação Popular: Um caminho para conscientização dos esfarrapados e esfarrapadas do mundo** in: SOUZA. Aparecido. Cláudio; NOGUEIRA. Aline. Valdilene; MALDONADO. Teixeira. Daniel. Educação Física Escolar E Paulo Freire: ações e reflexões em tempos de chumbo. Curitiba, CRV, 2019.

CUNHA, Manuela Carneiro da. **“Cultura” e cultura: conhecimentos tradicionais e direitos intelectuais**. In: CUNHA, Manuela Carneiro da. (org.). Cultura com aspas e outros ensaios. São Paulo: Ubu Editora, 2017, p. 304-369.



DAÓLIO, Jocimar. **Da cultura do corpo**. Campinas: Papirus, 1995.

DAYRELL, Juarez. **O jovem como sujeito social**. In: UNESCO. Juventude e Contemporaneidade. Brasília: UNESCO, MEC, ANPED, 2007.

DAYRELL, Juarez; CARRANO, Paulo Cesar . **Juventude e Ensino médio: quem é este aluno que chega à escola**. In: MAIA, Carla Linhares. Juventude e Ensino médio. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2014.

DUSCHATZKY, Silvia; SKLIAR, Carlos. O nome dos outros. **Narrando a alteridade na cultura e na educação**. In: LARROSA, J; SKLIAR, C. (Org.) Habitantes de Babel: políticas e poéticas da diferença. 2. Ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011, p. 119-138.

FARIAS, Uira. Siqueira. *et al.* Educação Física Escolar na área de linguagens: Diálogo com a Educação Infantil. **Revista Metalinguagens**, v. 6, n. 2, p. 49-66 jan/jul. 2020. Disponível em: <https://metalinguagens.spo.ifsp.edu.br/index.php/metalinguagens/issue/view/47> Acesso em: 12 de novembro de 2023

FEIXA, PAMPOLS Carles. **De jóvenes, banda y tribos: antropología de la juventude**. Barcelona: Ariel, 1999.

HALL, Stuart. **A centralidade da cultura: notas sobre revoluções culturais do nosso tempo**. Trad. Thomaz Tadeu da Silva. Educação e Realidade, Rio Grande do Sul, v. 22, n. 2, p. 15-46, jul. / dez. 1997.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. Rio de Janeiro/ São Paulo, Paz e Terra, 2021.

FREIRE, Paulo.. **Ação cultural para liberdade e outros escritos** 14ª ed., Rio de Janeiro, Paz e Terra. 1980.

FREIRE, Paulo.. **Educação como prática de Liberdade**: Rio de Janeiro/ São Paulo, Paz e Terra, 1967.

FREIRE, Paulo.. **Pedagogia do Oprimido**: Rio de Janeiro/ São Paulo, Paz e Terra, 2021.b

FREIRE, Paulo.. **Pedagogia da esperança**: um reencontro com a pedagogia do oprimido. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1993.

FREIRE, Paulo.. **Política e Educação: Ensaios**: São Paulo Cortez, 1993b

GROPPO, Antonio. Luís. **Introdução à Sociologia da Juventude**. Jundiaí. Paco Editorial, 2017

GROPPO, Luis Antonio. O funcionalismo e a tese da moratória social na análise das rebeldias juvenis. **Estudos de Sociologia**, Araraquara, v.14, n.26, p.37-50, 2009

HERSCHMANN, Micael. **O funk e o hip hop invadem a cena**. 2 ed. Rio de Janeiro: UFRJ, 2005.

LACLAU, Ernesto A. **Emancipação e diferença**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2011.



LIMA, Marcia. Regina. Canhoto; LIMA, José. Milton. As culturas juvenis e corporal de movimento: Em busca de interlocução. **Revista Teias** v. 13, n. 27, p. 219-241 jan./abr. 2012. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/revistateias/article/view/24262> Acesso em: 10 de outubro de 2023

MACEDO, Elizabeth. **Currículo, Cultura e Diferença**. In: LOPES, Alice Casimiro; ALBA, Alicia de (orgs.). Diálogos curriculares entre Brasil e México. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2014, p. 83-104.

MENOTI, Joyce. Cristina. Claro; LIMA, Márcia. Regina. Canhoto. Dança e as culturas juvenis nas aulas de Educação Física. **Colloquium Humanarum**, Presidente Prudente, v. 13, n. 3, p.28-32 jul/set 2016. Disponível em: <https://journal.unoeste.br/index.php/ch/article/view/1770> Acesso em: 10 de outubro de 2023

NEIRA, Marcos. Garcia; GRAMORELLI, Lillian. Cristina. Embates em torno do conceito de cultura corporal: Gênese e transformações. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 20, n. 2, abr./jun. 2017. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/fef/article/view/38103>. Acesso em: 10 de outubro de 2023

OLIVEIRA, Apoluceno. Ivanilde. Cultura e Interculturalidade na Educação Popular **Rev. Cient., São Paulo**, n. 25, p. 109-124, jan./jun. 2011

OLIVEIRA, Ivanilde Apoluceno de. **Paulo Freire: gênese da educação intercultural no Brasil**. Curitiba: CRV, 2015

OLIVEIRA, Neidel. Victor. Hugo. et al. Culturas Juvenis e temas sensíveis ao contemporâneo: uma entrevista com Carles Feixa Pampós. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, v. 34, n. 70, p. 311-325, jul./ago.2018. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0104-40602018000400311&lng=pt&nrm=iso Acesso em: 15 de setembro de 2023

LOPES, Alice Casimiro; MACEDO, Elizabeth. **Teorias de Currículo**. São Paulo: Cortez, 2011.

MACEDO, Elizabeth. **Currículo, Cultura e Diferença**. In: LOPES, Alice Casimiro; ALBA, Alicia de (orgs.). Diálogos curriculares entre Brasil e México. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2014, p. 83-104.

RIBEIRO, William de Goes. Pedagogia e relações étnico-raciais: lutando contra a mesmice no currículo. In: REQUIÃO, Luciana.; MARTON, Silmara. **Pedagogia e Formação de Professores: olhares, reflexões e experiências em foco**. Jundiaí, SP: Paco Editorial, 2019, p. 211-224.

SANTOS, Lucas. Silvestre dos. As culturas juvenis: um diálogo por meio da cultura corporal de movimento. **Colloquium Humanarum**, Presidente Prudente, v. 11, n.3, p.24-31, set/dez2014

SARTORI, Jerônimo. **Formação do professor em serviço: da reconstrução teórica a resignificação prática**. 2009. 209 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2009.

SIQUEIRA, Thales. Rodrigo. **Pega a visão: Fotografia participativa, culturas juvenis e Educação Física escolar**. 2023. 107 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Universidade São Judas Tadeu, São Paulo, 2023.



SPOSITO, Marília. **Pontes. Juventude: crise, identidade e escola.** In: DAYRELL, J. (Org.)
Múltiplos olhares sobre educação e cultura. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1996

WAGNER, Roy. **A invenção da cultura.** Trad. Marcela Coelho de Souza e Alexandre Morales. São
Paulo: Cosac Naify, 2010.

VENTURA, Paulo. Roberto. Vesloso. **Educação Física e sua constituição histórica:**
Desvelando ocultamentos. 2010. 203.f Tese (Doutorado Educação), Pontifícia
Universidade Católica, Goiás, 2010.

WILLIAMS, Raymond. **Palavras-chave: um vocabulário de cultura e sociedade.** Trad. Sandra
Guardini Vasconcelos. São Paulo: Boitempo, 2007.

ZILBERSTEIN, Jaqueline; BOSSLE, Fabiano. A produção sobre juventude em periódicos da
Educação Física. **Motrivivência** v. 27, n. 46, p. 214-229, agos/dez 2015

SOBRE A AUTORIA:

[*Thales Rodrigo de Siqueira] B.boy. Doutorando em Educação Física pela Universidade São Judas
Tadeu, São Paulo. Professor da rede municipal de Cunha/SP. ORCID:
<https://orcid.org/0009-0009-6720-7499> - e-mail tales.621350@gmail.com

[**Bruna Gabriela Marques] Doutora em Educação Física. Professora dos Programas de
Pós-Graduação strictu-sensu em Educação Física e Ciências do Envelhecimento da Universidade São
Judas Tadeu, São Paulo. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6792-1523>
e-mail:brunamarques@saojudas.br

[***William de Goes Ribeiro] Pós-doutorado em Currículo. Professor da Universidade Federal
Fluminense, Brasil. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3940-7492> e-mail:wgribeiro@id.uff.br

Submetido em: 12 de novembro de 2023.

Aprovado em: 13 de dezembro de 2023.

Publicado em: dezembro de 2023.