



MÚLTIPLOS OLHARES PIBIDIANOS DA FEF/UFMT SOBRE A DIVERSIDADE NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA NA ESCOLA

Vitor Hugo Alves de Sousa (Coeduc/FEF/UFMT) – vitorhugo52@live.com

Beleni Saléte Grando (Coeduc/FEF-PPGE/UFMT) – beleni.grando@gmail.com

GT 3: EDUCAÇÃO E DIVERSIDADE CULTURAIS

Resumo:

Tendo por referência o Projeto Formação-Ação de Professores e a Educação do Corpo na Promoção para a Educação Intercultural e as Relações Étnico-Raciais em Mato Grosso, objetivamos identificar como os graduandos em formação inicial, participantes do Projeto “Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência” (PIBID/Capes), percebiam a diversidade cultural nas aulas de Educação Física, tendo por referência as experiências pedagógicas vivenciadas na escola na atuação no projeto e como estudantes da Faculdade de Educação Física. Buscou-se compreender como esta formação inicial possibilitou o reconhecimento de elementos relacionados à diversidade cultural na escola. A pesquisa teve cunho qualitativo, caracterizou-se como descritiva exploratória e contou com a participação de 6 bolsistas do PIBID. Para a coleta de dados recorremos à entrevista semiestruturada e para a análise à proposta abordada por Romeu (2011) que nos orientou à uma categoria: Certezas e incertezas: dualidade percebidas pelos pibidianos para trabalhar a diversidade nas aulas de Educação Física. Os resultados da pesquisa mostraram que os pibidianos reconhecem a importância de reflexões sobre a diversidade cultural no espaço de formação e da escola, e em suas narrativas, evidenciou-se saberes que expressam um ou mais dos elementos do trabalho pedagógico com a diferença e as identidades. Evidenciamos nos relatos a dificuldade em lidar com a diversidade na escola e que em suas percepções, não basta diferenciar conteúdo nas aulas sem os necessários tensionamentos da temática estar presente no PIBID. Concluiu-se que é fundamental inserir a diversidade na formação dos professores de Educação Física para o reconhecimento de um ensino que priorize a equidade de oportunidades e valorize os saberes dos estudantes na escola.

Palavras-chave: Diversidade Cultural, Educação Física, Formação Inicial.

1 Introdução

Este trabalho teve como tema as experiências pedagógicas de acadêmicos estudantes em formação inicial no curso de Educação Física, participantes do Projeto de Iniciação à Docência (PIBID/CAPES), e foi realizado no período de 2021, atendendo as recomendações do Comitê de Prevenção Covid-19 da UFMT.

Com a pesquisa, buscamos a partir de suas memórias investigar de que forma ocorreu o desenvolvimento dos trabalhos em relação à diversidade cultural em uma escola pública de Cuiabá-MT, durante aulas ministradas pelos estudantes pibidianos que

aceitaram participar da pesquisa, compreendendo como essas experiências foram percebidas na concepção desses futuros professores de Educação Física.

Considerando os estudos feitos durante a formação reconhece-se que é de extrema importância tensionar discussões acerca da reprodução de valores que não reconheçam a interpelação das diferentes características socioculturais presentes na escola, e que acaba por excluir grande parte dos estudantes, especificamente as meninas e aqueles meninos que não veem a necessidade ou não se encaixam nos parâmetros físicos exigidos pelos esportes comumente praticados durante as aulas.

A construção da problematização da diversidade e a formação em educação física investigada levou em consideração a experiência do próprio pesquisador e a temática de estudos do grupo de Pesquisa Coeduc, especialmente vinculando-se ao Projeto de Pesquisa da orientadora: “Formação-Ação de professores e a educação do corpo na promoção da educação intercultural para as relações étnico-raciais em Mato Grosso”. Ao longo da sua jornada acadêmica, desde a escola até o curso superior em Educação Física, sempre buscou vivenciar as mais diversas experiências que lhe fossem proporcionadas. Sendo assim, ao se deparar na realidade agora de professor (estágio docência) proporcionador de aprendizagens, transferiu todo esse desejo pelo conhecimento para suas ações educacionais. E nesta perspectiva, se inscreveu no PIBID no período de 2019, e buscou levar dentro do planejamento pedagógico, em uma das escolas durante um bimestre, atividades com elementos da dança que manifestasse ações e reflexões mais sensíveis, e que priorizasse a inclusão de todos os estudantes. No entanto, a proposta não potencializou a participação de todos os estudantes nas aulas, em especial os meninos não demonstraram muito interesse pelos conteúdos apresentados pelos bolsistas, exceto quando estes eram centrados no esporte ou na competição, especialmente com o futsal.

Portanto, buscou-se problematizar a partir desta experiência de não conseguir superar a cultura de esportivização da Educação Física, compreender qual a percepção dos pibidianos sobre o trabalho com a diversidade na escola?

A problematização se estabelece, justamente por considerarmos que o mesmo visa qualificar a experiência de docência dos acadêmicos em formação inicial, nosso objetivo foi investigar se houve ou não a preocupação com essa temática, uma vez que cabe a escola considerar a pluralidade étnica e cultural e promover a igualdade do direito às aprendizagens de todos os conteúdos de ensino, reconhecendo a individualidade de cada pessoa, a fim de compreender se a persistência nessa realidade aparentemente

monocultural é uma determinação do professor que não oportuniza esse desenvolvimento e acaba por levar sempre o mesmo daquilo que os alunos já sabem.

Com isso, um dos objetivos da pesquisa foi identificar como os graduandos em formação inicial participantes do projeto PIBID perceberam a importância do trabalho com a diversidade cultural nas aulas de educação física na escola. Para tal, partimos do pressuposto da escola como um espaço de vivências com a diversidade cultural e tensionamentos da perspectiva monocultural das práticas pedagógicas, e como esse espaço é potencializado na formação dos estudantes de Educação Física no projeto PIBID.

Logo após, procurou-se refletir sobre como as experiências pedagógicas vivenciadas pelos pibidianos durante a formação inicial possibilitou o reconhecimento dos elementos relacionados à diversidade cultural.

2 A diversidade na escola: questões pertinentes

O Brasil, assim como muitos outros países, especialmente considerando a complexidade dos processos migratórios que sempre constituíram a humanidade, se reconhece, desde a Constituição Federal de 1988, como um estado pluriétnico e pluricultural.

A presença de mais de mil povos originários das Américas que compunham nossas heranças étnicas atualmente representada pelos mais de 300 povos sobreviventes dos processos coloniais e genocidas, assim como de uma diversidade étnica dos povos originários da África que também nos marcam a cultura com suas memórias ancestrais, além das outras tantas culturas trazidas por grupos étnicos que migram desde 1500 em busca de outras terras para explorar e viver, consolidam nossa identidade como nação multicultural. (GRANDO, 2004, TELLES, 1996)

Diante deste processo histórico, em todos os espaços sociais urbanos encontramos uma imensa diversidade de identidades e culturas que também chegam na composição das comunidades escolares nas quais os professores estarão atuando a fim de garantir o direito às aprendizagens a todos, como igualdade, no entanto, sem imposição de uma cultura e identidade que possa desqualificar e desprestigiar as diversas formas de ser e viver dos estudantes e seus grupos familiares.

Para Candau (2012) as reflexões entre igualdade e diferença constitui uma questão que envolve todo o trabalho docente, visando a construção de processos educativos que reconheçam os direitos básicos de cada um, diante disso, em âmbito social, se faz necessário uma reflexão profunda sobre os processos de formação das identidades sociais

para compreendermos o poder que esta pré - conceitualização tem de afetar diretamente na construção dos pensamentos individuais e de grupo.

Assim sendo, o conceito de identidade a ser estudado nesta pesquisa parte da reflexão de Grando (2014) sobre como cada pessoa pensa o mundo e produz seus conhecimentos sobre ele a partir das relações que lhes foi possível estabelecer, independentemente de haver uma afetividade positiva ou depreciativa, são nestas relações cotidianas que cada pessoa se identificará e se reconhecerá no conjunto da sociedade. Isso nos traz a compreensão de que a identidade não é algo que nasce com o indivíduo, mas se refere ao modo de ser e agir de cada um, baseado nas experiências culturais as quais estamos inseridos e das que se relacionam diariamente conosco. De forma contribuinte à reflexão, Gomes (2002) ressalta que nenhuma identidade é construída no isolamento. Ao contrário, é negociada durante a vida toda por meio do diálogo, parcialmente exterior, parcialmente interior, com os outros. Tanto a identidade pessoal quanto a identidade socialmente derivada são formadas em diálogo aberto.

A escola neste cenário não é apenas um espaço de aprendizagens técnicas, mas engloba uma diversidade muito expressivas de corpos únicos que se interpelam com outros e aprendem juntos através de afetividades positivas que podem valorizar as identidades e as diferenças, ou ao contrário, depreciativas que podem acabar por estigmatizá-las. Conforme afirma Gomes (2002):

[...]. Esse é um movimento pelo qual passa todo e qualquer processo identitário e, por isso, diz respeito, também, à construção da identidade negra. É nesse sentido que entendo a identidade negra como uma construção social, histórica e cultural repleta de densidade, de conflitos e de diálogos. Ela implica a construção do olhar de um grupo étnico/racial ou de sujeitos que pertencem a um mesmo grupo étnico/racial, sobre si mesmos, a partir da relação com o outro. Um olhar que, quando confrontado com o do outro, volta-se sobre si mesmo, pois só o outro interpela a nossa própria identidade. (2002, p. 39)

Diante da compreensão, é notório a importância que o desenvolvimento educacional, período em que se espera a formação ética e intelectual do ser humano, e o corpo escolar, sendo responsável por grande parte desta etapa da vida, crie possibilidades de proposições interculturais de equidade e não somente de igualdade, que acaba por cultivar um falso sentimento de inclusão. Se o ser humano é diverso, tais problemáticas

não deveriam sobressair ou estar em um mesmo nível de discussão como questões políticas e socioeconômicas, por exemplo.

Todavia, aparentemente o modelo eurocêntrico, que encontramos nas escolas é definido pelo poder do professor que muitas vezes por falta de uma formação crítica sobre a realidade histórica e social brasileira, ou ainda, por comodidade em relação a buscar aprofundamentos teóricos, acaba reproduzindo o ciclo monocultural já implantado que reforçam situações de exclusão e constrangimentos dos corpos-estudantes que não se enquadram no ideal estereotipado de corpo-social. Esse movimento excludente de outras possibilidades de práticas corporais, busca evitar os conflitos existentes de luta, aceitação e inclusão que muitos, em especial os estudantes negros, mas também as meninas e homossexuais enfrentam.

2.1 Diversidade na escola e seu reconhecimento na perspectiva intercultural

Sabemos que a escola é um espaço sociocultural marcado pelos valores, ritos, culturas e crenças, em vista disso, essas instituições educacionais devem sempre estar em um papel reflexivo de suas ações pedagógicas para procurar a melhor forma de socialização das experiências próprias que caracterizam cada estudante (SILVA, 2015).

Segundo Gomes (2003), refletir sobre a escola e a diversidade cultural significa reconhecer as diferenças, respeitá-las, aceitá-las e colocá-las na pauta das nossas reivindicações, no cerne do processo educativo. Portanto, é na escola que acontece o primeiro contato abrangente com toda essa riqueza cultural e que ao longo do tempo forma a consciência do mundo externo das crianças.

O reconhecimento da pluralidade étnica e cultural, e o enfrentamento do racismo enraizado na cultura brasileira, como nos evidencia Gomes (2002), já referenciada acima, nos mobiliza a buscar outras possibilidades para pensar a escola a fim de romper suas práticas naturalizadas como monocultural e eurocêntrica.

A alternativa para essa mudança de perspectiva da escola excludente é a Educação Intercultural, pois essa proposição política e pedagógica, conforme Grandó (2019), visa construir outras possibilidades na Educação Física brasileira, uma vez que sua relevância está em trabalhar com a cultura corporal de movimento reconhecendo a diversidade enorme de conteúdos de ensino que variam de jogos, danças, lutas, esportes, entre outros e que podem ser voltados à quebra deste paradigma monocultural, especialmente ao reconhecer e valorizar as individualidades dos corpos-estudantes.

Contudo, a escola continua se negando a trabalhar com essa diversidade de manifestações culturais e adotando apenas a cultura de esportivização. Essa prática não qualifica as aprendizagens e não amplia os significados socioculturais, nem mesmo no conteúdo esporte.

Para melhor compreender a preocupação da educação pautada na cultura hegemônica, numa proposta monocultural, de acordo com Candau (2008) deve-se reconhecer que:

[...] Todas as culturas comportam versões diferentes da dignidade humana, algumas mais amplas do que outras, algumas mais abertas a outras culturas do que outras. Os grupos culturais não são homogêneos e padronizados. Algumas versões dessa cultura podem ser rígidas, estreitas e fechadas. É necessário identificar e potencializar aquelas versões mais abertas, amplas e que apresentam um círculo de reciprocidade mais amplo, que favoreçam o diálogo com outras culturas. (2008, p. 3)

Esta escola que dialoga com as diferentes culturas em relação presentes no seu espaço é o que se busca na perspectiva intercultural. Todavia conforme afirma Fleuri (2009, p. 45) a escola continua a se organizar de forma tradicional e guiando seus alunos por um caminho de igualdade e semelhança, como se os estudantes pertencessem todos a uma realidade homogênea e tivessem os mesmos propósitos.

Essa reprodução monocultural por parte da escola não atende a nossa realidade que é multicultural, caracterizada por ser pluricultural e pluriétnica, pela necessidade de práticas que interpelam interações interculturais.

Nesta reflexão, Fleuri (2009) vai nos dizer que:

O desafio que se coloca hoje no campo educacional é o de saber como promover diferentes processos de desenvolvimento humano, partindo de distintos lugares subjetivos, culturais, geracionais e sociais, realizando diferentes percursos educacionais simultâneos e interativos, de tal modo que se possam tecer tramas relacionais críticas e criativas, que potencializam de modo fluido a coesão entre singularidades pessoais, culturais, sociais, ecológicas. (2009, p. 45)

Posto isso, fica evidenciado a necessidade que a Educação Física e a escola como um todo, possam transpor toda essa desigualdade imposta na realidade dos estudantes que atingem os dias de hoje, reconhecendo todas as diferenças culturais que moldam as

identidades a serem valorizadas na esfera educacional, assumindo, inclusive, os desafios advindos das mesmas para qualificar o ensino em todos os níveis e grupos sociais.

3 Metodologia

A área de estudo se insere no campo da Educação e a investigação configurou-se como descritiva-exploratória, visto que, o objeto da pesquisa são as experiências de aulas vividas pelos bolsistas que atuaram pelo PIBID durante o ano vigente de 2021, tencionando as percepções e compreensão que estes estudantes da formação inicial tiveram sobre o trabalho com a diversidade na escola.

Para a realização desta pesquisa foi adotada a abordagem qualitativa, por entendermos ser a que melhor se encaixa para a análise de todos os fenômenos presentes na compreensão subjetiva do conceito de diversidade, sendo provenientes dos diferentes contextos, experiências e perspectivas sociais.

Minayo (2011), reforça esse pensar ao afirmar que:

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se ocupa, nas Ciências Sociais, com um nível de realidade que não pode ou não deveria ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes. (...), pois o ser humano se distingue não só por agir, mas por pensar sobre o que faz e por interpretar suas ações dentro e a partir da realidade vivida e partilhada com seus semelhantes. (2011, p.21)

Diante disso, investigou-se as percepções e as experiências dos pibidianos em relação ao trabalho com a diversidade cultural, identificando através das respostas, como o currículo formativo da graduação e o projeto do PIBID reconhecem o nível de importância de reflexões mais profundas dessa temática. Para tanto se fez necessário compreender os objetivos do projeto para conseguirmos refletir sobre a forma que os bolsistas e coordenadores atuaram e se prepararam de fato para enfrentar os problemas na perspectiva de um ensino para a diversidade.

3.1. Diagnóstico inicial e caracterização dos participantes

Antecedendo a coleta de dados, foi realizado um diagnóstico com a coordenadora do projeto com o intuito de entender na visão dela quais os objetivos traçados pelo projeto,

como vinha sendo desenvolvido o trabalho na escola em vista da pandemia, e tampouco a disponibilização da participação dos bolsistas.

Logo após, foram selecionados todos os oitos bolsistas participantes do PIBID, uma vez que, atendiam aos critérios estabelecidos, que define como sujeitos da pesquisa todos os estudantes regularmente matriculados no semestre e que estivessem inscritos no projeto de Iniciação à Docência da Faculdade de Educação Física. No entanto, quando contactados, dois deles não deram retorno sobre o interesse na participação do estudo, portanto manteve-se o quantitativo de disponibilidade de seis bolsistas.

No primeiro momento, para a realização do contato inicial, utilizou-se das ferramentas de E-mail e WhatsApp. Após a conversa e apresentação dos objetivos, as datas das entrevistas foram previamente agendadas de acordo com a disponibilidade de horário dos participantes. Esta também realizada utilizando-se de ferramentas virtuais – Google Meet – em vista da situação pandêmica que todos os países estão enfrentando. Posto isso, optou-se por este método para evitar qualquer tipo de contato físico e assegurar a não transmissão da Covid-19 no ato da entrevista.

3.2. Coleta de Dados

A coleta dos dados se iniciou no dia 14 de julho de 2021 e teve seu término no dia 21 de julho de 2021, foi entregue aos bolsistas uma Carta Convite com o roteiro da entrevista e o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Em relação as questões éticas, após as entrevistas decidiu-se referir aos entrevistados do seguinte modo: (BEM), (BER), (BGU), (BED), (BPO) e (BMU). Quanto a técnica escolhida para a extração dos dados, foi a entrevista semiestrutura e possuiu um roteiro norteador com as seguintes questões: (1). O que você pensa sobre a diversidade na escola? Considera esse um tema importante para a sua formação para atuar como professor de Educação Física? (2). Como professor de Educação Física, você tem se preparado para trabalhar com essa realidade? (3). Você tem sido formado pelo currículo e pelo PIBID para atuar considerando a diversidade como importante componente para propor práticas pedagógicas mais adequadas aos diversos e diferentes estudantes da escola? (4). Poderia exemplificar como enfrentaria o trabalho com a diversidade e/ou quais desafios espera para desenvolver um trabalho que reconhecendo as diferenças garanta a equidade e o respeito igual de todos os estudantes em suas aulas de Educação Física? (5). Como justifica o nível de importância na reflexão sobre o trabalho com a diversidade nas aulas de Educação Física? Ao final

era dito a eles que ficassem a vontade para fazer considerações que julgassem relevantes para contribuir com os objetivos desta pesquisa

3.3. Análise dos Dados

Nesta fase do trabalho, em que, é atribuída um tratamento às informações coletadas, utilizou-se a perspectiva de análise proposta por Romeu Gomes (2011) que orienta a condução do seguinte modo: primeiro transcrever todas as entrevistas e ordena-las sequencialmente para facilitar o contato com os dados. Num segundo momento nos deparamos com a fase mais densa do processo, a classificação dos dados, em que se faz a leitura minuciosa e atenta das informações para extrair sentidos e expressões que identifique elementos importantes pertinentes aos objetivos da pesquisa.

Seguindo a recomendação de Romeu Gomes (2011), neste estudo, o primeiro passo foi imprimir todo o material e grifar com a caneta tudo aquilo que o informante trouxe de valioso em sua resposta, logo após, com o auxílio de folhas em branco, coladas, lado ao lado do material impresso com as entrevistas, começou-se a transferência das nossas interpretações, identificando, assim, as unidades de sentidos, concedido por Gomes (2011) do seguinte modo:

Essas unidades se referem aos elementos obtidos através da decomposição do conjunto da mensagem. Podemos utilizar a palavra como uma unidade, trabalhando com todas as palavras de um texto ou com apenas algumas que são destacadas de acordo com a finalidade do estudo. (2011, p.75)

Identificadas todas as unidades, o próximo passo foi efetuar o agrupamento daquelas com sentidos semelhantes, reafirmando-se através de uma nova análise a checagem se as unidades de sentido estavam agrupadas corretamente levando em consideração a aproximação por semelhança.

Após todo o percurso analítico foi possível chegar a uma categoria geral, apresentadas da seguinte forma: 1) Certezas e incertezas: dualidade percebidas pelos pibidianos para trabalhar a diversidade nas aulas de Educação Física, que será apresentada e discutida a seguir.

4 Certezas e incertezas: dualidade percebidas pelos pibidianos para trabalhar a diversidade nas aulas de educação física

Mostraremos nessa discussão como os trabalhos pedagógicos possibilitaram os pibidianos reconhecerem e enfrentarem os desafios ocasionados pelo trabalho com a diversidade na escola. Então nosso esforço neste momento foi identificar como é a percepção dos pibidianos em vista das organizações metodológicas propostas pela faculdade e pelo PIBID no preparo desses bolsistas.

Inicialmente, conseguimos identificar que os bolsistas acreditam que o caminho para sair dessa reprodução de “ignorância” é advindo de um conhecimento que leve em consideração as diferenças existentes na escola. Conforme podemos ver nas falas abaixo:

[...] mas tem que partir da gente também, da gente ir atrás do conhecimento... até para sairmos da ignorância quanto ao tema porque nós lidamos com pessoas diferentes todos os dias, então até para ter um respeito maior com as pessoas que se diferem da gente em alguma coisa, né. (BPO)

Essas reflexões, reforçam que há a necessidade de um currículo formativo potencializador de novas práticas que atendam a diversidade, capacitando os futuros professores para lidar com essa realidade e não limitarem suas práticas pela falta de conhecimento. Conforme nos diz Candau (2012):

[...] se quisermos potencializar os processos de aprendizagem escolar na perspectiva da garantia a todos/as do direito à educação, teremos de afirmar a urgência de se trabalhar as questões relativas ao reconhecimento e à valorização das diferenças culturais nos contextos escolares. (2012, p.237)

Neste sentido, o professor deve estar preparado para repensar a forma em que propõe seus ensinamentos, se tornando um mediador dos saberes e entendimentos levados pelos alunos.

Na sequência, buscamos identificar as percepções dos pibidianos quanto aos aspectos estruturantes do currículo formativo da faculdade.

Eu já imagino como será e espero conseguir trabalhar com isso, até porque desde quando eu entrei na faculdade eu já meio que sei a área que eu quero trabalhar. Eu quero trabalhar com a parte da adaptada, que querendo ou não é uma diversidade, então eu espero conseguir né, trabalhar nesta área. (BER)

Conforme o mencionado, o pibidiano consegue compreender um dos elementos da diversidade presentes na escola - a inclusão. Contudo, ele não se sente integralmente capacitado para essa realidade “pois espera” conseguir atuar na área pelo fato de ter maior interesse na mesma. Por outro lado, ainda na busca dessas percepções, conseguimos identificar na fala de um bolsista a real compreensão sobre a equidade de aprendizagens aduzida por uma educação para a diversidade.

[...] como futuro professor, eu pretendo fazer meus planos de aula voltados para atender todo mundo, eu tento me preparar o máximo para que eu somente não passe aquilo e um aluno entenda e outro não. (BGU)

Percebe-se então que o conceito trazido por Candau (2012) e o entendimento do pibidiano sobre propor possibilidades de conhecimento para o máximo de alunos na sala de aula, se conectam com a perspectiva do trabalho com a diversidade cultural, pois englobam a inclusão desses e dos demais alunos nos processos que viabilizam um ensino de igualdade e equidade para todos.

Agora sob a perspectiva do currículo formativo, fica evidenciado que alguns bolsistas não conseguiram perceber de forma clara em que momento a temática da diversidade, mesmo trabalhado de forma transversal, possibilita o preparo para o enfrentamento da diversidade.

Não. Com essas perguntas que você está fazendo é a primeira vez que eu tipo assim “ah parei para pensar sobre isso”, entendeu (BEM)

Honestamente não, vou acabar sendo meio hipócrita aqui né porque eu falei que é importante, mas sendo sincera não. Porque como eu disse de forma geral, não só na escola, a gente não estuda a diversidade como deveria, [...] ainda não tive esse choque de realidade para eu colocar na cabeça que eu preciso estudar mais sobre isso e que preciso desenvolver mais essa parte. (BPO)

Percebemos então que existe uma necessidade de reflexão mais profunda sobre a clareza que realmente essas temáticas tomam nas discussões do PIBID. A faculdade, neste cenário, também agrega uma diversidade de alunos com identidades distintas e deveriam valorizar mais as práticas e discussões da diversidade em seu currículo, de forma que

reflitam significativamente nas ações dos futuros professores, preparando-os para o enfrentamento da diversidade na escola.

O currículo de certa forma contribui e não, e o PIBID também, só que o PIBID é mais para não, porque a gente não debate esse tema e a gente não trabalha esse tema com os alunos. A gente trabalha o que está na bncc e o que a bncc estipula para cada turma sobre os movimentos específicos, mas esse tema que eu disse várias vezes que eu acho tão importante a gente não discute, então assim o PIBID nessa questão eu acredito que não contribui muito... (BPO)

Neste momento, o pibidiano revela um entendimento muito contundente sobre suas percepções quanto aos conteúdos propostos pelo PIBID que são voltados para o trabalho com a diversidade cultural. Ele reforça o que a coordenadora trouxe em sua discussão sobre a diversidade de conteúdos e situações que a BNCC trabalha, contudo, mesmo de forma transversal, o pibidiano não consegue enxergar o trabalho com a diversidade cultural, que para ele é um tema muito importante.

Aparentemente, a problemática apontada pelo pibidiano se dá pelo fato de não conseguir identificar uma preocupação sobre a temática da diversidade, e percebe somente o objetivo “principal” trazido pelo referencial adotado, na qual se referem a aprendizagem dos movimentos das atividades. Diante disso, acaba por induzir ao PIBID o termo de não “contribuir” pedagogicamente no preparo da perspectiva da diversidade.

Ainda na linha de pensamento do pibidiano, essa não clareza dos conteúdos voltados para a diversidade no currículo, ocasionam dúvidas de como e, o que pode ser feito para o desenvolvimento dos trabalhos nessa perspectiva conforme mencionado abaixo.

[...] eu não sei o que eu faria, mas eu gosto de pensar que eu teria sorte de ser um tema aceito pela instituição em que eu venha trabalhar, né. Porque apesar de tudo a gente evoluiu, mas a passos de tartarugas e ainda existem pessoas que relutam em discutir o tema sobre a diversidade porque é muito abrangente e tem muita coisa nele... (BPO)

Neste trecho, o pibidiano relata que as incertezas no fazer pedagógico estão presentes em diversos momentos da nossa vida e é um assunto muito amplo para simplesmente planejar e executar, portanto, exige buscar continuamente atualizações no

conhecimento da área para que as dificuldades sejam vistas como desafios possíveis de serem superados. Para Rodrigues (2013):

O docente, na sua prática pedagógica, deve preocupar-se em ter uma formação global e específica e que vá de encontro à heterogeneidade da turma que vai ou está a lecionar, uma maior informação pode ajudar a uma melhor adequação às situações e uma melhor compreensão das particularidades dessas minorias são fundamentais (2013, p.70)

De acordo com as reflexões de Rodrigues e do pibidiano, o passo inicial para conseguir desenvolver trabalhos efetivos que atendam às diferenças humanas, está na preocupação docente em se preparar de forma que consigam reconhecer as diversidades distintas dos alunos, pois refletir sobre essa realidade exige um movimento constante de busca pela compreensão das identidades que se relacionam na escola, e que conforme vimos no estudo, é algo complexo e que demanda tempo para ser entendida.

Sendo assim e diante dos depoimentos discutidos sobre uma formação acadêmica que reconheça a diversidade cultural, concluímos que se faz necessário um olhar mais atento dos professores para preparar esses acadêmicos que buscam na formação os entendimentos mais sensíveis e sociais que essas questões particularmente proporcionam.

5. Conclusão

Ficou evidenciado que todos os pibidianos reconhecem a importância de reflexões na perspectiva da diversidade cultural, identificando através dos saberes e experiências vivenciadas por eles, pelo menos um ou mais dos elementos constitutivos da diversidade cultural. Entretanto, de modo geral, percebemos que os bolsistas não sabem lidar de fato com a diversidade cultural e que ainda não foram expostos a esses tensionamentos pelo PIBID. De acordo com eles, as circunstâncias do ensino remoto influenciam muito no despreparo e nas incertezas de prática que atendam esses aspectos, muito por causa das circunstâncias do ensino remoto que não proporcionam uma relação real e mais próxima do que é a escola.

O estudo contribuiu então para apontarmos a necessidade ainda existente, na formação dos professores de Educação Física, para o reconhecimento de um ensino que priorize a equidade de oportunidades e valorize os saberes levados pelos alunos.

6 Referências bibliográficas

CANDAU, Vera Maria. Diferenças culturais, interculturalidade e educação em direitos humanos. **EDUCAÇÃO & SOCIEDADE**, Campinas, n. 118, v. 33, p. 235-250, jan.-mar. 2012. Disponível em: <http://cedes.unicamp.br>

_____. Direitos humanos, educação e interculturalidade: as tensões entre igualdade e diferença. **REVISTA BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO**. vol.13 no.37 Rio de Janeiro Jan./Apr. 2008.

FLEURI, Reinaldo Matias. **Introdução Conceitual** - Educação para a Diversidade e Cidadania. Núcleo de Pesquisas MOVER - Educação Intercultural e Movimentos Sociais. Florianópolis, 2009.

GOMES, Nilma Lino. Educação e Diversidade Étnico-cultural. In: Marise Nogueira Ramos, Jorge Manoel Adão, Graciete Maria Nascimento Barros (coordenadores). **Diversidade na Educação: Reflexões e experiências**. Brasília: Secretaria de Educação Média e Tecnológica/MEC, 2003. p.67-76.

_____. Educação e identidade negra. **ALETRIA**. Revista de estudos em literatura. Alteridades em questão. Belo Horizonte, POSLIT/CEL, Faculdade de Letras da UFMG, v.06, n.09. dez, 2002. Disponível em: <http://www.letras.ufmg.br/poslit>

GOMES, Romeu. Análise e interpretação de dados de pesquisa qualitativa. In Org MINAYO, Maria C. S. **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 30 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011. p. 79-108.

GRANDO, Beleni Saléte. A Formação-Ação-Intercultural em Cuiabá: processos interculturais de educação que reconhecem a história e ancestralidade da cultura nos 300 anos de ocupação em território bororo. In: Beleni Saléte Grandó, et. ali (orgs.), **História e Cultura do Povo Bororo em Cuiabá-MT: Contribuições para a implementação da Lei 11.645/08**. Cuiabá-MT: Carlini & Carniato Editorial, 2019. p. 16-29.

_____. Do Corpo e da Cultura: indícios da realidade na perspectiva intercultural. **ARQUIVOS EM MOVIMENTO**, Rio de Janeiro, Edição Especial, v.10, n.1, p.138-154, jan/jun 2014.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. O desafio da pesquisa social. In: DESLANDES, Suely F. **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 30 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011. p. 09-29.

RODRIGUES, Paula Cristina Raposo. **Multiculturalismo** – A diversidade cultural na Escola. Relatório da Atividade Profissional para Mestrado. Lisboa, janeiro de 2013.

SILVA, Vanja Mara Barbosa. **A diversidade em sala de aula: um desafio sempre atual**. Monografia apresentada ao curso de Licenciatura em Letras/Português da Universidade Aberta do Brasil/Universidade de Brasília, 2015.

TELLES, Nair. **Cartografia Brasília: ou esta história está mal contada**. São Paulo: Edições Loyola, 1996.