



## **O QUE PODE A INTERDISCIPLINARIDADE E O CURRÍCULO CULTURAL NA BUSCA POR UMA EDUCAÇÃO DEMOCRÁTICA E PARA A CIDADANIA? O PROJETO CARTINHAS DO SABER NA PERIFERIA DE CARIACICA-ES**

Eixo 01 - Educação, Comunicação, Informação, Direitos Humanos e Cidadania

Galdino Rodrigues de SOUSA<sup>1</sup>

### **RESUMO**

Este artigo organiza-se por uma pesquisa-ação com o objetivo de analisar como a inter-relação das práticas pedagógicas contribuiu para a promoção de uma educação democrática e para a cidadania por meio do reconhecimento das vozes, gestualidade e brincadeiras de uma cultura subjugada. Relaciona os estudos culturais e a interdisciplinaridade em busca de inovações nas atividades pedagógicas. Valoriza as práticas culturais dos alunos como base no jogo de "bater cartinhas" ou "bafo" em uma escola estadual na periferia do Espírito Santo, em Nova Rosa da Penha. Observa-se uma maior valorização do trabalho coletivo e em diálogo com o repertório cultural dos alunos, evitando respostas definitivas. Os estudantes envolvidos na atividade pedagógica reconheceram-se como produtores de cultura e de novos significados, disseminando conhecimento e cultura. Embora algumas etapas do processo não tenham ocorrido conforme o esperado, o objetivo central do currículo cultural foi alcançado, e o trabalho dos professores foi fortalecido pela abordagem interdisciplinar.

**PALAVRAS-CHAVE:** Currículo cultural; interdisciplinaridade; educação democrática; cidadania; educação básica.

### **ABSTRACT (tamanho 12 e negrito)**

Regards a research-action that aims to investigate how the inter-relation between pedagogical practices has contributed to promote a democratic education through the recognition of the voices, gestures, and games of a subdued culture. Associates the cultural studies and the interdisciplinarity in pursue of a renewal of the pedagogical practices. Seeks to value students' cultural practices as the main thread of our proposal, more specifically the game of "Slaps" or as it is called "bafo" in a public estate school located in the Espírito Santo's ghetto. Avoiding any definitive answers, we perceived a greater enhancement of the work developed in a collective way and in dialogue with the bodily culture repertoire of students. The students, engaged in the pedagogical activity, grasped themselves as producers of knowledge and new understandings, as subjects who own, produce and spread knowledge and culture. Even though some stages of the process haven't gone as expected, this main objective, essential to the cultural curriculum, has been reached and the work of the teachers strengthened by the interdisciplinary work.

---

<sup>1</sup> Doutor em Educação Física pela Universidade Federal do Espírito Santo (UFES); Professor do curso de Educação Física da Universidade Federal de São João del-Rei (UFSJ); e-mail: [galdinorodrigues@yahoo.com.br](mailto:galdinorodrigues@yahoo.com.br)



**KEYWORDS:** Cultural currículum; interdisciplinarity; democratic education; citizenship; basic education.

## 1 Introdução

Este artigo tem como ponto de partida o projeto “Cartinhas do saber”, desenvolvido em uma escola de Educação Básica na periferia de Cariacica-ES, em Nova Rosa da Penha. Uma primeira versão, com enfoque na Educação Física, foi publicada na Revista Cenas Educacionais. O projeto desenvolveu-se a partir de uma parceria que envolveu a professora regente de turma e professores de Educação Física e Arte em uma turma do quinto ano iniciais do Ensino Fundamental. Foi orientado a partir da tematização dos jogos/brincadeiras de bater cartinhas ou bafo e sua presença no cotidiano dos alunos e na cultura da comunidade local.

Nas análises, destacou-se a importância do currículo cultural, esse currículo tem como um de seus pilares a reflexão e a problematização dos saberes culturais que, ao longo da história, foram subjugados nas relações entre cultura, conhecimento, saber e poder (COSTA, 1999). Essa tarefa demandou um esforço significativo, que, de acordo com Neira (2019), pode ter seus resultados potencializados quando realizado de forma coletiva. Portanto, para enfrentar esse desafio, entendeu-se como adequado trabalhar também na perspectiva interdisciplinar, rompendo com o individualismo pedagógico e estabelecendo diálogo com outras formas de conhecimento (FAZENDA, 1991).

É objetivo deste artigo, portanto, apresentar e problematizar como a inter-relação nas práticas pedagógicas contribuiu para o desenvolvimento de uma educação comunicativa, democrática e para a cidadania a partir do reconhecimento das vozes, da gestualidade e das brincadeiras de uma cultura subjugada. Ainda, apresentar o planejamento das aulas, seu desenvolvimento, bem como alguns de seus resultados.

À opção pela centralidade do jogo, se deu pelo fato do jogar e do brincar serem fundamentais para o desenvolvimento da criança, segundo Vygotsky (1989). O aprendizado ocorre por meio das interações, nas quais o jogo e a brincadeira desempenham um papel importante. O jogo proporciona condições para que situações do plano concreto/pragmático sejam imaginadas, recriadas e representadas pela criança. Há uma projeção da criança no mundo dos adultos, uma preparação para o que ela virá a ser, sem desconsiderar o que ela já é.



Ainda visando justificar a proposta, Neira (2019) destaca que a democratização dos contextos educacionais implica questionar os currículos predominantes nas escolas, que tendem a privilegiar elementos da cultura dominante. Nesse sentido, é necessário promover a inserção e a problematização dos conhecimentos provenientes das culturas subordinadas.

Inspirado em Freire (1996), ressalta-se neste artigo que o conhecimento não pertence exclusivamente a uma classe social, raça, gênero ou área de conhecimento. A partir dessa perspectiva, é fundamental reconhecer a diversidade de saberes e valorizar a pluralidade cultural presente na sociedade. Isso implica repensar os currículos e práticas educacionais, garantindo a inclusão e o diálogo entre diferentes conhecimentos.

## 2 Aspectos metodológicos

Utilizou-se a interdisciplinaridade e os Estudos Culturais como referências para o trabalho realizado. A estratégia da pesquisa-ação adotada consistiu em enfrentar os desafios culturais por meio da integração e da interdisciplinaridade. Através de nosso processo de investigação, foram problematizadas questões que podem ser entendidas como "inconvenientes" e que, se não enfrentadas, podem se tornar tabus dentro dos currículos (VENÂNCIO; SANCHES NETO; BETTI, 2018). A pesquisa-ação contribuiu para a emergência de grupos participativos e colaborativos. A pesquisa-ação, segundo Thiollent (2001), é um método que busca elucidar problemas sociais e técnicos, de relevância científica.

A coleta de dados foi realizada por meio do uso de diários de campo, narrativas dos estudantes e dos professores. As anotações do diário de campo foram feitas em um grupo no aplicativo *WhatsApp*, composto pelos professores envolvidos, membros da situação-problema, parceiros e pela diretora. Algumas anotações foram literais, enquanto outras foram complementadas por narrativas dos pesquisadores. Segundo Molina Neto e Molina (2010), as narrativas permitem a atribuição de significados e a ressignificação dos fatos vividos.

No mesmo grupo de *WhatsApp* mencionado anteriormente, também foram compartilhadas fotos, vídeos e áudios das aulas e dos alunos. A utilização de áudios



gravados pelos alunos foi uma das estratégias que adotamos para ampliar os processos comunicativos e superar os silenciamentos que ocorrem historicamente em diversas práticas sociais (VENÂNCIO; SANCHES NETO; BETTI, 2018).

De acordo com a natureza do estudo, a análise dos dados foi conduzida sob uma perspectiva qualitativa, buscando identificar significados ou "núcleos de sentido" nos dados coletados. Segundo Minayo (2012), uma das funções da análise qualitativa é compreender e interpretar os dados, exercitando a capacidade de se colocar no lugar do outro, levando em consideração a singularidade do indivíduo e compreendendo sua subjetividade como uma manifestação da vida como um todo. No entanto, conforme destacado pela autora, também é importante compreender que a experiência e a vivência de uma pessoa ocorrem no contexto da história coletiva e são influenciadas pela cultura do grupo ao qual ela pertence.

No Estado do Espírito Santo, os pais, ao matricularem seus filhos, assinam um termo de autorização para uso de imagem, com finalidade específica de pesquisa e estudo. Durante nossa pesquisa, tivemos o cuidado de respeitar os alunos cujos pais não autorizaram o uso de suas imagens. Além disso, os professores presentes contribuíram na proposição de aulas, mediações e até mesmo na produção de materiais pedagógicos. Entendemos essa relação com as tecnologias no processo metodológico como uma das implicações positivas do projeto, pois contribuiu para que pudéssemos organizar e acessar os dados de maneira mais rápida, precisa, fidedigna e coletiva, valorizando a comunicação.

### **3 A interdisciplinaridade e o currículo cultural**

A perspectiva didático-metodológica interdisciplinar na Educação Básica requer, como fundamento central na relação professor-aluno, os elementos de uma interação comunicativa, conforme proposto por Habermas (1987). Compreende-se que, em um trabalho de ensino interdisciplinar, é essencial enfatizar a importância da prática da comunicação entre professores e alunos. Nessa linha, no que diz respeito a formação de professora, na pós-graduação brasileira, a temática da interdisciplinaridade também é frequentemente abordada.



Um exemplo dessa abordagem interdisciplinar na formação de professores, é a área de conhecimento denominada multidisciplinar e/ou interdisciplinar na Capes. A justificativa para os programas multidisciplinares/interdisciplinares é a necessidade de lidar com novos problemas de diferentes naturezas e com níveis de complexidade crescentes, o que demanda uma abordagem que vá além dos limites das disciplinas isoladas e com a formação de professores que consigam ir além desses limites.

No campo dos Estudos Culturais, de acordo com Neira e Nunes (2020), a abordagem conceitual incentiva a prática pedagógica a posicionar os estudantes como intérpretes e produtores de cultura. Dessa forma, as diversas formas de expressão corporal sistematizadas ganham incentivo para se manifestarem dentro da cultura escolar. Os estudos de cada manifestação proporcionam reflexões sobre os problemas sociais envolvidos em seu contínuo processo de construção e representação.

Os Estudos Culturais são reconhecidos como influentes nas teorizações de certos grupos sociais, como os do movimento feminista, teoria queer, pós-colonialismo e multiculturalismo. Seu objetivo é buscar uma sociedade mais democrática, na qual os saberes dos representantes do povo sejam valorizados e seus interesses contemplados. Segundo Neira e Nunes (2009), os Estudos Culturais, em última análise, questionam as distinções hierárquicas entre cultura erudita e popular, alta cultura e cultura popular, cultura burguesa e cultura operária.

No contexto escolar, os Estudos Culturais afirmam a importância de revisar sua função social, pensada para a transmissão de conhecimentos privilegiados pela cultura dominante. Propõem a incorporação ao currículo dos saberes provenientes de outros grupos sociais como uma possível contribuição. Dessa forma, destacam-se aspectos políticos de democratização das relações de poder e transformações sociais (NEIRA, 2019). Na visão de Young (2007), quando os saberes são compreendidos e ressignificados, eles carregam potencialidades esclarecedoras das relações desiguais de poder que se estabelecem na sociedade entre diferentes grupos sociais.

Dessa forma, a cultura é percebida como um território de disputa pelo poder, um campo de batalha para a definição dos significados. É nesse contexto que os grupos subjugados procuram resistir às imposições hierárquicas dos significados estabelecidos pelos grupos dominantes. A cultura passa a ser compreendida em sua ampla abrangência



na vida humana, indo além da noção de ser simplesmente qualquer prática social produzida pelo ser humano.

#### **4 A localidade onde foi desenvolvido o projeto**

O bairro da Grande Nova Rosa da Penha é dividido pelos moradores em Nova Rosa da Penha I e II. Sua história tem início no final da década de 1970, durante um período de instabilidade social que afetou Minas Gerais e a Bahia, resultando em altos índices de desemprego. Muitas famílias mudaram-se para o Espírito Santo em busca de oportunidades de trabalho. Cerca de cinco mil pessoas se alojaram temporariamente no bairro de Rosa da Penha.

Diante das inúmeras dificuldades enfrentadas, esses moradores decidiram, em uma assembleia geral, que precisavam encontrar outro local para morar. Escolheram uma área vizinha que estava abandonada até então. Com aproximadamente 3 mil hectares, essa área era conhecida por apresentar altos índices de criminalidade. Os novos moradores do bairro de Campo Grande realizaram uma ocupação, limpando o terreno e construindo suas casas, permanecendo ali por dez dias.

Foi criada uma comissão liderada pelo Sr. Joarez Luiz da Silva com o objetivo de reivindicar o direito de posse daquela área. No entanto, o pedido não foi aceito pela justiça, e a ocupação foi alvo de várias ordens de despejo e ações de destruição das casas dos ocupantes. Eles foram despejados quatro vezes, ficando sem condições de continuar lutando por moradia naquele local. Não tinham materiais para reconstruir suas casas e as autoridades locais não cumpriram as promessas de resolver o problema.

A mobilização social resultou, a partir do governador do Estado do Espírito Santo, na cessão de uma fazenda como local de moradia para as famílias desabrigadas. Esse local era denominado Itanhenga e passou a ser conhecido como a Grande Nova Rosa da Penha. Entre os anos de 1980 e 1982, foram organizados os dois loteamentos que atualmente são chamados de Nova Rosa da Penha I e Nova Rosa da Penha II. Com doações da população da Grande Vitória, as famílias que antes estavam desabrigadas construíram suas casas e começaram a reivindicar outras necessidades essenciais para garantir sua sobrevivência e dignidade, como saneamento básico, água, luz, saúde,



educação, transporte e lazer. Foram construídos postos médicos, centros sociais, quadras poliesportivas, campos de futebol e escolas.

Ao longo das décadas, o bairro cresceu e, junto com o crescimento surgiram outros problemas sociais. No último censo, sua população era de 13.849 habitantes (LUDOLF, 2010). Infelizmente, em 2016 e 2017, a Grande Nova Rosa da Penha figurou entre os bairros com maior número de assassinatos em uma lista elaborada pelo Jornal Tribuna Online (CARDOSO, 2017). Segundo o mesmo jornal (SANTOS, 2007), o bairro está entre os vinte mais perigosos para se morar na Grande Vitória. A Folha de Vitória (MAPA, 2014) destacou que Nova Rosa é uma localidade na qual o Sindicato dos Motoboys e Taxistas do Espírito Santo proíbe seus trabalhadores de entrar devido ao entendimento de periculosidade.

Esses dados contribuem para que o bairro seja estigmatizado perante a sociedade e fazem com que os moradores não se sintam orgulhosos de sua história e cultura. É importante ressaltar que grande parte do que é dito sobre o bairro é resultado de estereótipos preconceituosos relacionados à periferia. No entanto, é indiscutível que o tráfico de drogas se tornou um problema social específico que manchou a história de luta protagonizada pelas famílias trabalhadoras da Grande Nova Rosa da Penha. Os bairros de Nova Rosa da Penha I e Nova Rosa da Penha II se tornaram inimigos devido à disputa pelo controle do tráfico, levando a comunidade, composta em sua maioria por jovens, a conviver com os riscos dessa guerra urbana declarada (CENSO, 2010).

É nesse contexto de luta e resistência que desenvolvemos nosso projeto “Cartinhas do Saber”. A escola Teotônio Brandão Villela, inaugurada em 1984, tem como público-alvo crianças, adolescentes e adultos da Grande Nova Rosa da Penha, tanto do I quanto do II. No que diz respeito à escola, os traficantes permitem a circulação entre os moradores dos dois bairros, porém, em outros momentos, isso poderia ser considerado uma afronta passível de punição. O projeto que desenvolvemos foi uma das propostas de ação realizadas pela escola.



## 5 Apresentando o projeto e problematizando os dados

### 5.1 O mapeamento e a vivência inicial da proposta

Observou-se que muitos alunos brincavam do que chamavam de “bater cartinhas”. Essa brincadeira acontecia em vários momentos: antes da entrada da escola, na fila de entrada, no recreio e até mesmo durante o horário de algumas aulas. Percebeu-se que, para a administração da escola, e também para a maioria dos professores, a brincadeira das cartinhas havia se transformado em um problema de difícil solução. Em um dado momento, foi criada, inclusive, uma regra que proibia os estudantes de levarem as cartinhas para a escola. Essa medida, entretanto, foi tomada em vão, os alunos continuaram se divertindo com sua brincadeira.

Visando contribuir, adotou-se o que Neira e Nunes (2009) denominam de diagnóstico ou mapeamento. Em uma das aulas de Educação Física, os alunos foram questionados: “[...] seguinte, galera, o que são essas cartinhas com que vocês tanto brincam?” (PROFESSOR G.). Constatou-se que as cartinhas eram a representação de um game *on-line* que, naquele momento, era moda entre adolescentes e até mesmo algumas crianças: “[...] pow, tio, são as cartinhas do *Free Fire*, o senhor já jogou *Free Fire*?” (ALUNO S.). Essa resposta incentivou os professores a fazerem uma pesquisa referente ao *Free Fire*, afinal não conheciam realmente o jogo.

Em uma pesquisa simples no Google, identificou-se que o *Free Fire*, *Garena Free Fire* ou *Free Fire Battlegrounds*, é um jogo eletrônico móvel de ação-aventura, disponível para Android e IOS desde 2017. Ele comporta até cinquenta jogadores on-line, que começam caindo de paraquedas em uma ilha em busca de armas e equipamentos, como coletes, a fim de matar os inimigos. Como já é possível perceber, a problemática das cartinhas ganhara novos contornos. A classificação indicativa do jogo eletrônico, de acordo com o Ministério da Justiça Brasileiro, é de 14 anos devido à ação intencional de violência, exibição de corpos sem vida, exibição de sangue oriundo de lesões e devido também à morte intencional. Nos anos iniciais ensino fundamental, os alunos tinham menos que 14 anos, portanto o jogo não era indicado para eles. Feita a proposta em uma reunião de planejamento, ela foi iniciada.



## **5.2 A ressignificação das práticas corporais: aprofundamento, ampliação e avaliação.**

Em uma das aulas com todos os professores participantes do projeto, no pátio da escola, os alunos brincaram coletivamente e ensinaram os professores como eles deveriam posicionar as mãos para que o vento gerado por elas conseguisse virar as cartinhas. Nesse momento, as dificuldades encontradas pelos professores proporcionaram olhares de espanto por parte dos alunos e, ao mesmo tempo, de valorização daquela cultura e daquelas habilidades de que a maioria deles tinha domínio.

A ressignificação dos lugares tradicionalmente ocupados por alunos e professores no processo cultural da escola posicionou os alunos em um local de poder e saber diante daquelas práticas e também diante da exposição de sua própria cultura. Além das riquezas desse momento, os professores viram a oportunidade de desafiar os alunos no processo de ensino-aprendizagem, em busca também de ressignificações dos saberes institucionais e de seus modos de aprendizagem. Nessa experiência, evidenciou-se o saber da comunidade, da Grande Nova Rosa da Penha: os alunos, na sua inteireza comunitária, ocuparam a escola.

Os alunos foram desafiados a criar relações entre os conteúdos escolares e os jogos de bater cartinhas juntos aos professores nas aulas seguintes. Visando a uma melhor organização, resolveram se dividir em grupos. O grupo (A) propôs um campeonato de bater cartinhas, que, segundo eles, aproximava-se do que compreendiam como Educação Física. O grupo B assumiu o compromisso de pensar um jogo de bater cartinhas dos substantivos, conteúdo que estava sendo enfatizado nas aulas de Português. O grupo C sugeriu criar cartinhas com desenhos das mais diversas localidades da grande Vitória, substituindo às figuras do Free Fire, em alusão às aulas de Artes. O grupo D resolveu desenvolver um jogo de cartinhas de soma e subtração dos pontos ganhos durante o jogo. O próximo tópico será destinado à apresentação desses jogos. O objetivo dessas atividades de ensino também foi o de articular os objetivos postos pelas disciplinas, inclusive de maneira interdisciplinar, estabelecendo com os alunos uma tessitura de relações



entre a proposta e os conteúdos de aprendizagem. O foco deste texto será na apresentação da experiência C, de acordo com o objetivo proposto.

O grupo (C), que havia sugerido criar cartinhas da região da Grande Vitória substituindo as figuras do *Free Fire*, pediu para que os colegas usassem as cartinhas do *Free Fire* como moldes e cortassem em uma folha sulfite cartinhas em branco. Eles propuseram, que, a partir disso, desenhassem nelas os lugares que mais gostavam na Grande Vitória, seguido de uma pontuação (poder de defesa e poder de ataque), próximas àquelas existentes nas cartinhas do *Free Fire*. Finalizados os desenhos, percebemos que apenas cinco deles traziam imagens de Nova Rosa da Penha, o restante havia desenhado majoritariamente as praias de Vitória e, principalmente, o famoso shopping Moxuara, que fica entre Vitória e Cariacica.

Dos cinco estudantes que haviam desenhado locais de Nova Rosa da Penha, quatro deles fizeram referência ao tráfico na comunidade. Em uma reunião entre os professores do projeto, chegou-se à conclusão de que essa experiência apresentava a compreensão dos alunos de que as representações de poder da comunidade, para eles, estavam relacionadas ao tráfico. E, ainda, de que as representações de poder em outras localidades da grande Vitória tinham outro significado, ligado ao lazer (praias) e ao consumo (*shopping*).

Destacando uma visão integradora, a ampliação e o aprofundamento dos conhecimentos acerca da prática corporal estudada ocorreram foram propostas visitas aos espaços da comunidade. Espaços esses identificados no mapeamento e que também seriam evidenciados em atividades posteriores –por meio de vídeo e conversa. Pretendia-se a formação de cidadãos críticos, fez-se importante possibilitar, ao máximo, leituras, mediações e problematizações que contribuíssem para isso.

Em busca de problematizações sobre essas questões, a professora V. sugeriu aos professores: “Podemos enfatizar outras representações de poder da comunidade, dentre elas as localidades de lazer, as obras públicas e, inclusive, a importância do comércio local para a comunidade, visando à construção de consumidores mais conscientes?” (DIÁRIO DE CAMPO). A professora S., entretanto, sugeriu que, antes disso, fosse problematizada a do bairro com os alunos, enfatizando como ele foi construído e com qual objetivo seus moradores vieram



para cá.

O que estava sendo advogado, portanto, nas duas propostas, era a organização de situações didáticas que possibilitassem a tessitura de uma rede de conhecimentos que, a partir da prática corporal, valorizassem a história e a cultura da comunidade e dos alunos. Em diálogo em um grupo de WhatsApp, a respeito do projeto, a diretora J. afirmou a existência de um vídeo no Youtube que contava a história do surgimento e de parte do desenvolvimento da comunidade da Grande Nova Rosa da Penha. Optou-se por apresentar o vídeo aos alunos. Durante o vídeo, um dos pontos que gerou mais identificação por parte dos alunos foi quando descobriram que o bairro havia sido conquistado, majoritariamente, por trabalhadores vindos da Bahia e de Minas Gerais: “professor minhas tias, meus tios e minha mãe são da Bahia”, exclamou com orgulho o aluno P. “meu avô é de Minas Gerais”, disse, do outro lado da sala, a estudante D.

Outra passagem marcante do vídeo para os alunos ocorreu quando a Escola Teotônio Brandão Villela apareceu nas imagens. Os alunos naquele momento demonstraram-se orgulhosos de fazerem parte de um local importante para a história de Nova Rosa da Penha. Um desses alunos exclamou: “meu pai e minha mãe estudaram nesta escola!” (ALUNO I.). Na sequência, provocados pelos professores, os estudantes citaram outros espaços que consideravam importantes na comunidade, foram eles: o campo de futebol, a quadra da Associação Cultural, Esportiva e Lazer de Nova Rosa da Penha (ACEL), a igreja católica, o Supermercado Nova Rosa, o posto de saúde e a praça central. A professora V. aproveitou esse momento para perguntar aos alunos o que eles achavam de fazermos aulas de campo na comunidade, a resposta positiva foi unânime.

Cumpridos os trâmites éticos, no dia da aula de campo, os professores fizeram questão de percorrer o trajeto de acordo com os lugares destacados pelos alunos durante o vídeo. A professora V., moradora do bairro, foi a professora responsável por guiar os alunos e os outros professores. Chegando aos locais indicados, os alunos foram provocados a falar o que sabiam e o que sentiam a respeito deles. Sempre que necessário, os professores contribuíram com as histórias dessas localidades.

Durante o passeio, o líder da comissão responsável pela conquista do bairro



junto ao Estado, o Sr. Joarez. Sr. Joarez fez questão de receber os alunos em sua casa, cogitou a hipótese de fazer pipoca, mostrou-se muito acolhedor. Sr. Joarez contou a história do bairro destacando como os familiares dos alunos que ali estavam contribuíram para o desenvolvimento da comunidade, referindo-se, inclusive, à família da professora V. Ele mencionou que a escola na qual os alunos estudavam é a segunda mais antiga por lá, que sua criação foi fruto da busca por

Continuando a exposição de como foi a aula de campo, os alunos tiveram a oportunidade de observar algumas pipas no céu e também de jogarem bola no campo de terra batida da comunidade. Ao chegarem à frente do posto de saúde da comunidade, a professora V. fez questão de destacar a importância da saúde pública para a comunidade. Muitos dos alunos disseram que já haviam sido atendidos naquele posto. Nesse momento, a mãe de um dos alunos passou pela rua, ao vermos como ele ficou empolgado com a presença da mãe, perguntamos se ela poderia contar para os alunos o que mais gostava no bairro. A mãe destacou que o que mais aprecia no bairro é a organização coletiva dos moradores para suprir demandas. Ao passarem pela praça da comunidade um dos alunos disse: “[...] nossa, não tinha percebido que nosso bairro tinha tanta coisa importante” (ALUNO B.).

Diante dessa afirmação, surgiu a ideia que fosse retomada a atividade de desenho das cartinhas, o intuito era perceber se, depois daquela experiência, mais alunos passariam a reconhecer lugares de que gostam e/ou que admiram em Nova Rosa da Penha. Mesmo após essas atividades, alguns desenhos, entretanto, continuaram destacando belezas para além da comunidade, o que, no nosso entendimento, é compreensível, nossa proposta não era a de que eles negassem as belezas de outras localidades da grande Vitória. Todavia, o envolvimento das crianças com as discussões do bairro refletiu-se em muitos dos desenhos, as crianças destacaram bem mais lugares de que gostavam e/ou que admiravam

Como exemplo, pode-se destacar o campo de futebol, a própria quadra da escola, a igreja católica da comunidade e o próprio supermercado de Nova Rosa. Para nós, o mais importante nesse momento foi o reconhecimento dos “poderes” dos locais da comunidade, por isso não aprofundamos a discussão a respeito do Supermercado e sua relação com o consumo. O fato de o supermercado ser da



comunidade e ter aparecido nos desenhos foi algo positivo, todavia passível de problematizações em uma ótica do consumo ou do consumismo, por exemplo. Entretanto, isso era passível também de compreensão como um espaço de acesso ao que traz prazer ou que simplesmente garante a sobrevivência.

Diante do resultado das cartinhas desenhadas, os professores decidiram problematizá-las perguntando se os alunos viam algo que não parecia muito legal nas cartinhas originais do *Free Fire*. Após um período com ausência de destaques de imagens ruins nas cartinhas, uma das alunas (Y) exclamou: “[...] as armas dos personagens não são legais, afinal são as armas que não deixam que brinquemos na rua em paz”. Essa fala contribuiu para que as cartinhas de Nova Rosa da Penha ganhassem mais significado para o jogo, apesar de alguns alunos mostrarem-se resistentes. Diante ainda dessa resistência, optou-se por problematizar com os alunos a classificação indicativa do *Free Fire*, mostrando que aquele jogo não era indicado para a idade deles. Essa atividade, apesar de ter sido motivo de amplo debate, foi superada pela seguinte fala que se fez amplamente presente: “mas minha mãe –meu responsável –deixa”!. O ato de os responsáveis legalmente deixarem as crianças jogarem *Free Fire* fazia com que a classificação indicativa não tivesse peso considerável, até porque muitos deles estavam conhecendo naquele momento tal classificação.

Com vistas a alcançar o objetivo proposto de valorização cultural da comunidade e, agora, também do jogo da comunidade, surgiu a ideia de fazer uma apresentação e uma brincadeira das cartinhas confeccionadas pelos alunos com toda a escola, e assim foi feito. Finalizando as atividades, em um dos recreios, organizamos a apresentação e a brincadeira. Nesse momento, ficou claro que, apesar da grande maioria dos alunos já conhecer o jogo de bater cartinhas, havia algo a mais que despertava a atenção dos estudantes, esse algo a mais era a identificação cultural com os novos desenhos da comunidade.

Considerou-se que essa atividade final da (re)confeção das cartinhas, somada às observações que fizemos durante todo o projeto, compôs um dos momentos avaliativos. Optou-se por uma avaliação que deu a oportunidade de novas aprendizagens e novos sentimentos/significados ao longo de todo projeto. Valorizou-



se, principalmente, o sentimento de pertencimento e de empoderamento ao longo do processo. Os registros das aulas por meio dos desenhos dos alunos, somados aos registros no WhatsApp, por meio de fotos, vídeos, escrita e áudio, documentaram a trajetória percorrida e contribuíram para a reflexão e as necessárias retomadas ao longo da trajetória do projeto.

## Considerações Finais

No artigo, é descrita uma experiência realizada na Escola Teotônio Brandão Vilela, localizada no Bairro de Nova Rosa da Penha, periferia de Cariacica-ES. A partir de uma brincadeira/jogo de bater cartinhas comum entre os estudantes naquele momento, foi possível explorar e ampliar essa prática, levando os alunos a se perceberem como produtores de cultura e novos significados.

Um dos pontos centrais da abordagem foi a ênfase na ressignificação, ou seja, a compreensão de que a cultura é dinâmica, mutante e está presente no cotidiano dos estudantes. Essa perspectiva permite que os alunos percebam que eles próprios têm o poder de transformar e reinterpretar as práticas culturais que vivenciam.

Ao enfatizar a ressignificação, os estudantes são incentivados a refletir sobre as brincadeiras, como a de bater cartinhas, e a atribuir novos significados a elas. Essa abordagem promove uma compreensão mais crítica e reflexiva sobre a cultura corporal, permitindo que os alunos se enxerguem como agentes ativos na construção e transformação cultural.

Além disso, ao explorar a cultura presente no cotidiano dos estudantes de forma interdisciplinar, foi possível promover uma educação mais contextualizada e significativa. Os estudantes, por meio da participação relacionada dos professores, foram encorajados a compartilhar suas histórias, memórias e conhecimentos, fortalecendo sua identidade cultural e estimulando o diálogo intercultural na sala de aula em uma perspectiva curricular.

## Referências

CARDOSO, J. Vinte bairros onde mais se mata na Grande Vitória. **Tribuna Online**. 10 de Fevereiro de 2017. Disponível em: <https://tribunaonline.com.br/vinte->



[bairros-onde-mais-se-mata-na-grande-vitoria](#) Acesso em: 26 de Maio de 2023.

COSTA, M. V. Currículo e política cultural. In: COSTA, M. V. (org.). O currículo nos limiars do contemporâneo. Rio de Janeiro: DP&A,1999. FAZENDA, I. (Org.). **Práticas Interdisciplinares na Escola**. São Paulo: Cortez, 1991.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 42. ed. São Paulo: Paz e terra, 1996.

HABERMAS, J. Teoria de la acción comunicativa. Madrid: Taurus, 1987.

LUDOLF, K. Nova Rosa da Penha Surge de Invasão. A Tribuna. 01 de Setembro de 2000. Disponível em:  
[http://www.ijsn.es.gov.br/ConteudoDigital/20160609\\_aj01143\\_bairronovarosadapenha1e2.pdf](http://www.ijsn.es.gov.br/ConteudoDigital/20160609_aj01143_bairronovarosadapenha1e2.pdf) Acesso em: 26 de maio de 2023.

MAPA da mina: sindicato lista os bairros mais perigosos de se trabalhar na Grande Vitória. Folha Vitória. 26 de Novembro de 2014. Disponível em:  
<<https://www.folhavitoria.com.br/policia/noticia/11/2014/mapa-da-mina-sindicato-lista-os-bairros-mais-perigosos-de-se-trabalhar-na-grande-vitoria>>. Acesso em 26 de maio de 2020.

MINAYO, M. C. S. Análise qualitativa: teoria, passos e fidedignidade. Ciênc. saúde coletiva, Rio de Janeiro, v. 17, n. 3, p. 621-626, mar. 2012.

MOLINA NETO, V.; MOLINA, R. K. Pesquisa qualitativa em Educação Física escolar. A experiência do F3P-EFICE. In: MOLINA N. V.; BOSSLE, F. (Org.). O ofício de ensinar e pesquisar na Educação Física escolar. Porto Alegre: Sulina, 2010. p. 09-36.

NEIRA, M. G.; NUNES, M. L. F. As dimensões política, epistemológica e pedagógica do currículo cultural da Educação Física. In: BOSSLE, F.; ATHAYDE, P.; LARA, L. Ciências do esporte, educação física e produção do conhecimento em 40 anos de CBCE; 5. Natal, RN: EDUFRN, 2020, p. 25-44.

NEIRA, M. G. (Org.). Educação Física cultural: inspiração e prática pedagógica. 2. ed. Jundiaí: Paco, 2019.

NEIRA, M. G.; NUNES, M. L. Educação Física, currículo e cultura. São Paulo: Phorte, 2009.

SANTOS, B. V. de S. Renovar a Teoria Crítica e reinventar a emancipação social. São Paulo: Boitempo, 2007.



# SIMEDUC

11º Simpósio Internacional de Educação e Comunicação  
2º Fórum Permanente Paulo Freire

25 a 27 de outubro de 2023

ISSN: 2179-4901

VENÂNCIO, L; SANCHES NETO, L; BETTI, M. Perspectivas da Pesquisa-Ação na Educação Física Escolar: indícios a partir de programas de pós-graduação. Revista Estreialogos, Braga, n. 1, p. 123-140, jul. 2018.

VYGOTSKY, L. A Formação Social da mente. Editora: Martins Fontes, 1989.

YOUNG, M. Para que servem as escolas? Educação e Sociedade, Campinas, v. 28, n. 101, p. 1287-1302, set/dez. 2007.