





DOI: <https://doi.org/10.20396/conex.v19.i1.8660658>

Artigo Original

Aleturgia do currículo cultural na Educação Física: experiências pedagógicas potencializadoras de subjetividades não-fascistas

Aleturgy of the cultural curriculum in Physical Education: pedagogical experiences that leverage non-fascist subjectivities

Aleturgia del currículo cultural en Educación Física: experiencias pedagógicas que potencializan las subjetividades no fascistas

Pedro Xavier Russo Bonetto¹ 
Rubens Antonio Gurgel Vieira² 

RESUMO

Objetivo: ampliar a concepção de fascismo, relacionando-o com propostas conservadoras e reacionárias do componente, por se basearem na assimilação das diferenças e na apropriação humanística, respaldadas na crença da homogeneização das teorias psicobiológicas ou mesmo das metanarrativas críticas. **Metodologia:** método filosófico, que neste caso, articula de forma original a produção mais recente sobre o currículo cultural de Educação Física com o construto filosófico foucaultiano e deleuze-guattariano. **Considerações finais:** indicamos que a partir de sua aleturgia, o currículo cultural de Educação Física aqui alvitado pode ser uma alternativa para potencializar subjetividades não-fascistas.

Palavras-chave: Educação Física Escolar. Currículo. Cultura. Subjetividade.

¹ Universidade de São Paulo, Faculdade de Educação, Grupo de Estudos em Educação Física escolar, São Paulo – SP, Brasil.

² Faculdade de Educação Física de Sorocaba, Grupo de Estudos em Pedagogia da Educação Física FEFISO e Grupo de Estudos em Educação Física escolar da FEUSP, Sorocaba - SP, Brasil.

Correspondência:

Pedro Xavier Russo Bonetto. Faculdade Flamingo, Rua George Smith, 122, Lapa, São Paulo -SP, CEP 05474-010. Email: edfisica.pedro@gmail.com



ABSTRACT

Objective: expand the concept of fascism, relating it to conservative and reactionary proposals of the component, as they are based on the assimilation of differences and humanistic appropriation, supported by the belief in the homogenization of psychobiological theories or even critical metanarratives. **Methodology:** philosophical method, which in this case, articulates in an original way the most recent production on the cultural curriculum of Physical Education with the Foucault and Deleuze-Guattarian philosophical construct. **Conclusion:** we indicate that from its aleturgy, the cultural curriculum of Physical Education presented here can be an alternative to leverage non-fascist subjectivities.

Keywords: School physical education. Curriculum. Culture. Subjectivity.

RESUMEN

Objetivo: ampliar el concepto de fascismo, relacionándolo con propuestas conservadoras y reaccionarias del componente, ya que se basan en la asimilación de las diferencias y la apropiación humanista, apoyadas por la creencia en la homogeneización de teorías psicobiológicas o incluso metanarrativas críticas. **Metodología:** método filosófico, que en este caso articula de manera original la producción más reciente sobre el currículo cultural de Educación Física con la construcción filosófica Foucault y Deleuze-Guattarian. **Conclusión:** indicamos que desde su aleturgia, el plan de estudios cultural de Educación Física presentado aquí puede ser una alternativa para potencializar las subjetividades no fascistas.

Palabras Clave: Educación física escolar. Currículo. Cultura. Subjetividad.

INTRODUÇÃO

Com Michel Foucault, aprendemos que as prisões, manicômios, hospitais, partidos políticos e escolas não são meras instituições soltas aos ventos, muito pelo contrário, são dispositivos disciplinares modularmente encaixados na sociedade disciplinar. A Educação Física advém dos mesmos rastros. Neta da ortopedia, filha da medicina higienista e dos métodos ginásticos europeus, foi concubina dos discursos e experiências mais intensas das engrenagens biopolíticas. Nessa perspectiva, como apontou Foucault (1999, 2008a, 2009) o contexto de governança é justificado racionalmente, com ênfase na proteção da vida, na regulação do corpo e dos modos de viver.

Se pudéssemos chamar de “bio-história” as pressões por meio das quais os movimentos da vida e os processos da história interferem entre si, deveríamos falar de ‘biopolítica’ para designar o que faz com que a vida e seus mecanismos entrem no domínio dos cálculos explícitos, e faz do poder-saber um agente de transformação da vida humana (FOUCAULT, 1999, p. 134).

Na medida em que essas preocupações se tornaram políticas a Educação Física tem como alvo, até hoje, o corpo, o *physicus*.

O controle da sociedade sobre os indivíduos não se opera simplesmente pela consciência ou pela ideologia, mas começa no corpo, com o corpo. Foi no biológico, no somático, no corporal que antes de tudo investiu a sociedade capitalista. O corpo é uma realidade biopolítica (FOUCAULT, 1985, p. 203).

Como apontam Mezzaroba e Zoboli (2018, p. 281) nas instâncias de controle que surgem a partir do século XIX, o corpo não é mais o que deve ser supliciado, mas o que deve ser formado, reformado, corrigido, receber certo número de qualidades, qualificar-se como corpo capaz de trabalhar.

Assim, Foucault desloca as análises jurídicas do poder, centralizadas na função do Estado como polo de exercício do poder, para uma concepção que entende o poder como uma rede que atravessa o corpo social. Desta forma, na maquinaria do biopoder as políticas públicas são construídas como forma de construção do sujeito cidadão, alvo de uma biopolítica governamental (GALLO, 2017).

Enquanto a disciplina se dá como anátomo-política dos corpos e se aplica essencialmente aos indivíduos, a biopolítica representa uma grande medicina social que se aplica à população a fim de governar a vida: a vida faz, portanto, parte do campo do poder (REVEL, 2005, p. 27).

Também sabemos que a reboque vem todo um conjunto de subjetivações. A disciplina passa a cumprir então uma função de gestora da saúde, higiene,

alimentação, desenvolvimento adequado, hábitos, mesmo da sexualidade e da natalidade.

[...] a Educação Física consolidou-se enquanto prática social e, por meio dos métodos ginásticos, dos esportes e das novas práticas motoras, objetivou: melhorar a aptidão física, a disciplina e a moral da população em geral; favorecer a organização do esporte de massa como base para a formação de atletas de elite, iniciada no currículo do componente, sistematizada no treinamento esportivo e institucionalizada nas diversas organizações comunitárias e, recentemente, garantir a eficiência social de todos seus sujeitos (NUNES; RÚBIO, 2008, p. 74).

Como área de intervenção pedagógica, a Educação Física se alinha à função social da escola moderna, objetivando a formação de sujeitos educados, ou seja, obedientes, passivos e eficientes. As vezes dá funciona, às vezes não muito. E para isso, sabemos a partir de Foucault que o governo das populações utiliza meios de correção que não são mais punições, mas meios de transformação dos indivíduos. Trata-se de uma tecnologia sobre o comportamento e a vida.

A biopolítica acarreta o surgimento de subjetividades desejadas e outras indesejadas, algumas consideradas normais e outras patológicas, algumas consideradas desenvolvidas, outras inaptas, algumas eficientes outras deficientes, e assim, nas sociedades modernas se impôs um sistema de normalização dos comportamentos e das existências, dos corpos e dos afetos.

Retomando sobre a Educação Física Bonetto, Neves e Neira (2017) apontam que as principais propostas curriculares do componente gestadas no fim do século XX se baseiam em propostas conservadoras, baseadas tanto na assimilação das diferenças ou na apropriação humanística, respaldada na crença da igualdade, independentemente de outras questões como: etnia, gênero, habilidade, sexualidade. A conclusão dos autores é de que nestas três propostas, denominadas na área de desenvolvimentista, psicomotora e crítico-superadora, o que se busca é integrar os diferentes à cultura dominante, para que todos possam competir na sociedade capitalista moderna - ou como é o caso da última, se emancipar desta. A diferença compreendida aqui como o "Outro", a partir de suas características não valorizadas, será então, identificada, classificada, categorizada, tratada, assimilada e recuperada até que se torne identidade ou fique silenciada e à margem.

A diferença, nesses casos, é ignorada não apenas conceitualmente, ela sequer é mencionada. As três propostas generalizam e universalizam de forma bastante grosseira os sujeitos, suas fases de desenvolvimento, suas necessidades, desejos e condições de opressão. Nota-se que, de maneira geral, nas obras analisadas, a diferença é sinônimo de problema, anormalidade, falta, necessidade e insuficiência, deixando de lado demandas importantes como, por exemplo, a lida com as diferentes culturas que habitam os currículos sem assimilá-las (BONETTO; NEVES; NEIRA; 2017, p. 462).

Aqui identificamos que está a semente do que podemos chamar de microfascismo (DELEUZE; GUATTARI, 1996), fascismo contemporâneo ou cotidiano. Ainda que acentuemos o peso da afirmação, não se trata de uma tese notadamente nova. O argumento central, é que a Educação Física contemporânea apresenta propostas que sufocam as expressões do diferente, com objetivos normalizadores ancorados em perspectivas que relacionamos com as características fascistas. O que reforça a necessidade de pensarmos alternativas para o componente escolar.

O artigo em questão indica possíveis linhas de força do campo da Educação Física que fazem das propostas tradicionais concepções microfascistas. Nesta perspectiva, sugerimos que o currículo cultural de Educação Física aqui alvitado pode ser uma alternativa para potencializar subjetividades não-fascistas.

A metodologia de produção do conhecimento aqui perpetrada é o método filosófico, que neste caso, articula de forma original a produção mais recente sobre o currículo cultural de Educação Física com as noções foucaultianas de poder, subjetividade e contracondutas (FOUCAULT, 1985; 1999; 2008a; 2008b; 2009), em acréscimo com a micropolítica proposta por Deleuze e Guattari (1996), Guattari (1986) e Guattari e Rolnik (2013).

FASCISMOS E MICROFASCISMO

Ultimamente o termo fascismo voltou ao vocabulário popular com muita força. Usado para designar uma série de condições, políticas e subjetividades, o uso do termo é bastante heterogêneo, visto que o mesmo foi ressignificado inúmeras vezes, superando os sentidos ancorados historicamente nas experiências fascistas na Itália de Mussolini e na Alemanha nazista de Hitler.

No livro *A anatomia do fascismo* Robert Paxton (2007) afirma que o fascismo (de origem latina, *fasces*; significa feixe, autoridade e unidade do Estado) é “uma série de processos que se desenrolam ao longo do tempo, e não como expressões de uma essência fixa” (PAXTON, 2007, p. 36). De forma geral, indica que o fascismo se constitui como um comportamento marcado por uma preocupação com o declínio, humilhação e vitimização de uma comunidade, nos quais um grupo de militantes nacionalistas comprometidos, trabalhando em colaboração incomoda, mas eficaz com as elites tradicionais, abandona as liberdades democráticas e “passa a perseguir objetivos de limpeza étnica e expansão externa por meio de uma violência redentora e sem estar submetido a restrições éticas ou legais de qualquer natureza” (PAXTON, 2007, p. 358-59).

Outro importante intelectual que aborda o assunto, o cientista político e professor Mark Bray (2019). No livro *O manual antifascista*, o autor rejeita a concepção histórica que visa limitar o fascismo a um período e a um regime político que se esgota ao final da Segunda Guerra Mundial. Para o autor, o fascismo é um

movimento trans-histórico de práticas de extrema direita que combinam o nacionalismo, a supremacia branca e a supressão das liberdades. O historiador afirma ainda que o movimento fascista contemporâneo se atualiza, ele nunca desaparece. Cita diversos partidos, grupos e políticos da Europa e dos Estados Unidos. Com destaque para política do presidente norte-americano Donald Trump, o autor relaciona o fascismo com racismo, machismo, xenofobia, políticas anti-migratórias, imperialismo, neoconservadorismo e as propostas liberais da nova direita³.

Walter Benjamin (2000), sugere entender o fascismo como uma experiência sensorial, mas não apenas com tendência à guerra e à violência. O ensaísta e filósofo alemão indicava que o fascismo era um estado de exceção, ou ainda, uma experiência decadente e a decadência da experiência. Esta forma política almejava, ou melhor, o sonho que ofertava aos seus entusiastas, era o da restituição de um mundo puro, povoado por homens e mulheres saudáveis, protegidos de toda degenerescência, contraprodutividade e cosmopolitismo da vida moderna.

Importante destacar que ainda que a análise destes três intelectuais sobre o fascismo privilegia dimensões históricas, sociológicas, políticas ou como uma experiência decadente. Em comum, os autores insistem na pluralidade do fenômeno e na diversidade da sua ocorrência.

Na introdução apresentamos uma outra possibilidade de entender o fascismo a partir da regulação extrema dos modos de vida, perspectiva amparada pelas ferramentas conceituais foucaultianas. Ampliando ainda mais o conceito, profundemos na noção de fascismo a partir das obras *O Anti-Édipo* (2011) e *Mil Platôs* (1995a, 1995b, 1996, 1997a, 1997b), Gilles Deleuze e Félix Guattari apresentam uma teoria transversal com o desejo como categoria central de análise, simultaneamente continuando e criticando o trabalho de campos do conhecimento como o marxismo e a psicanálise⁴.

Para tais filósofos, o desejo é primário, entendido como composição com o campo social e não como falta original de fundação do sujeito. A transversalidade do pensamento dos franceses se dá logo na primeira tese da obra – a ideia de que

³ No prefácio à edição brasileira Acácio Augusto e Matheus Marestoni citam que a ameaça fascista nunca esteve tão presente no planeta quando nos últimos 10 anos. Para eles, o presidente do Brasil Jair Bolsonaro expressa e vocaliza questões que caracterizam a sociedade brasileira média: a misoginia, o racismo tropical e o nacionalismo ridículo submisso à influência dos EUA nos países da América do Sul. Então, “o bolsonarismo é uma versão tropical da *alt-right* planetária” (BRAY, 2019, p.17).

⁴ Aqui realizamos um movimento arriscado de articular o pensamento foucaultiano, centrado nas relações de poder e saber, em conjunto com o estabelecimento de regimes de veridicção e nas relações éticas do sujeito, com o pensamento conjunto de Deleuze e Guattari que desloca o foco da análise para as produções do inconsciente a partir de agenciamentos maquínicos do desejo e agenciamentos coletivos de enunciação. Conscientes dos limites e fragilidades dessa associação, optamos por valorizar seu potencial de análise.

tudo é máquina, rompendo com barreiras disciplinares e conectado a subjetividade às estruturas da sociedade.

Ao entender o ser humano como máquina desejante, passamos a visualizar o processo de produção do desejo na articulação com as segmentações impostas por máquinas sociais, centrando a crítica as linhas de composição do capitalismo. O capitalismo enquanto máquina social impõe limites à produção do desejo singular, justamente aquela que possibilita o aumento de potência dos seres humanos, vulgarmente conhecida como felicidade, uma vez que a roda da produção não pode nunca cessar.

A maquinaria capitalista não é, entretanto, um sistema determinado e livre de abalos. Distante disso, é justamente ao operar pelo movimento do desejo que se renova e predomina. Expliquemos: há nas composições maquinicas a produção de fluxos desejantes que rompem com o limiar segmentado do capitalismo, ações individuais e coletivas que escapam a lógica da produção e produzem formas de ser e pensar que não se limitam aos objetivos de produzir, consumir e acumular. Deleuze e Guattari denominam tais atos como linhas de fuga e, num primeiro olhar, pode soar um movimento muito interessante de ser atingido dado o seu potencial de golpe na axiomática capitalista.

Todavia, há o perigo do *desgosto*, do rompimento de linhas desejantes que não tencionam a criação subjetiva, mas sim a destruição por uma linha intensa - o fascismo:

Existe, no fascismo, um niilismo realizado. É que, diferentemente do Estado totalitário, que se esforça por colmatar todas as linhas de fuga possíveis, o fascismo se constrói sobre uma linha de fuga intensa, que ele transforma em linha de destruição e abolição puras (DELEUZE; GUATTARI, 1996, p. 123).

Essa dinâmica extremamente dependente de um Estado pode, entre outros efeitos, promover sociedades fascistas, uma vez que para Deleuze e Guattari (1996, p. 28) “o desejo vai até aí: às vezes desejar seu próprio aniquilamento, às vezes desejar aquilo que tem o poder de aniquilar. Desejo de dinheiro, desejo de exército, de polícia e de Estado, desejo-fascista, inclusive o fascismo é desejo”. O fascismo histórico de Mussolini e Hitler souberam muito bem mobilizar e utilizar o desejo das massas. Há um processo de estriamento do tempo e do espaço, linhas duras do desejo que impõe às máquinas desejantes rotinas extenuantes em troca da sobrevivência do sistema.

A originalidade da tese deleuze-guattariana reside no deslocamento do olhar, pois assim como para Foucault não há mais um olhar voltado para o Estado como foco da análise – como no materialismo histórico-dialético, mas processos de subjetivação que ocorrem movimentos que dependem das linhas de fuga para

constantemente territorializar as brechas em novas produções, movimentando o capital e impedindo a morte do sistema.

Para forjar o conceito de microfascismo, os autores realizam então uma torção muita característica dos procedimentos deleuzianos para transversalizar planos da filosofia, psicanálise, história, arte e mesmo a geografia. O resultado é o afastamento das questões macropolíticas e a aproximação para as relações cotidianas, para os atos fascistas que permeiam a produção de subjetividades – uma micropolítica.

Tal análise dos componentes moleculares do fascismo poderia, assim, concernir aos mais variados campos, tanto na escala macropolítica, quanto na escala microscópica. Ela deveria propiciar-nos entender melhor como o mesmo fascismo, sob outras formas, continua funcionando, hoje, na família, na escola ou num sindicato (GUATTARI, 1986, p. 180).

Cabe a ressalva que tal movimento do pensamento não visa criar uma dicotomia, uma vez que os contextos macro e micro se imbricam mutuamente, mas sim uma forma de pensar que elenca o processo desejante como acontecimento primário. Tampouco o conceito de microfascismo se refere a algo menor ou menos potente, mas a linha de molecularidade, linhas que permitem níveis maiores de desestratificação – inclusive abrindo espaço para transmutações totalitárias. É por este caráter aberto à multiplicidade que faz do microfascismo um acontecimento tão complexo.

Ao agenciar os afetos mais primitivos, mobilizando sentimentos de medo, ódio, repulsa, o microfascismo elege um *Outro* como o inimigo a ser combatido, na qual qualquer desculpa basta para uma composição violenta e destrutiva, que se materializa em infinitas formas e contextos. Tal agenciamento está presente no campo social e pode acometer qualquer indivíduo. O embate, portanto, é contra o modo de pensar que nos faz gostar do poder, nos faz desejar essa coisa mesma que nos domina e explora. Ou seja, o impedimento da diferença, da supressão de modos de vida.

Michel Foucault, ao prefaciar a obra de Deleuze e Guattari supracitada considerou que era um livro dedicado a combater o problema do fascismo, e com isso nos instigou com as questões: Como liberar nosso discurso e nossos atos, nossos corações e nossos prazeres do fascismo? Como expulsar o fascismo que está incrustado em nosso comportamento? Como fazer para não se tornar fascista mesmo quando (sobretudo quando) se acredita ser um militante revolucionário?

A partir de tudo o que foi apresentado, nos questionamos: como está a Educação Física escolar, que tradicionalmente identificou, classificou, categorizou, tratou, homogeneizou, assimilou e recuperou corpos? Há virtualidades intensificadoras do pensamento, dos diferentes modos vida? Há algo que sobra

deste campo de intervenção que não seja microfascista? Acreditamos que sim, e vislumbramos na perspectiva cultural uma possibilidade de articulação potente.

ALETURGIA DO CURRÍCULO CULTURAL

Trata-se de uma proposta em constante metamorfose, essa é a afirmação sobre o currículo cultural que põe em xeque qualquer intenção de circunscrever ou enquadrar a Educação Física cultural em uma definição ortodoxa sobre o que ela é. O que se vê é um número significativo de experiências sendo produzidas, cotidianamente, em diferentes escolas, por diferentes professores-artistas, que se inspiram nas teorias pós-críticas⁵ para desenvolver experiências curriculares na Educação Física (DUARTE; NEIRA, 2020).

Dessa maneira, Neira e Nunes (2006; 2009) junto com um coletivo de professores e professoras da educação básica, influenciados por diversos campos teóricos como Estudos Culturais, Multiculturalismo Crítico, Pós-modernismo, Estudos feministas, Pós-colonialismo, Pós-estruturalismo, Filosofia da Diferença, Teoria *Queer*, propõem uma perspectiva cultural para o componente.

Compreendendo a Educação Física como dentro da área da linguagem, o conceito de cultura aqui diz respeito a toda produção de significados, partilhados entre as pessoas e disputados socialmente em relações de poder que vão da concepção microfísica à biopolítica. Logo, as práticas corporais compõem uma parcela da ampla cultura, denominada de cultura corporal, dentre elas: os esportes, lutas, danças, brincadeiras, ginásticas e outras práticas não classificadas.

Um dos objetivos iniciais da perspectiva pós-crítica da Educação Física é a formação de sujeitos mais condizentes com as preocupações do campo educacional contemporâneo, destaque para: sujeitos solidários, sensíveis às diversas condições de diferença, sujeitos críticos, capazes de questionar determinadas relações de poder, que produzem e sustentam desigualdades, preconceito e exclusão.

Para tanto, o currículo cultural cria sua própria dinâmica, seus modos de ação, sua aleturgia. Para Foucault, aleturgia seria o ato pelo qual a verdade se manifesta.

[...] poderíamos chamar de "aleturgia" o conjunto dos procedimentos possíveis, verbais ou não, pelos quais se revela o que é dado como verdadeiro em oposição ao falso, ao oculto, ao indizível, ao

⁵ Silva (2011) designa também que as teorias pós-críticas são um conjunto de teorias que ampliam as análises do poder, em uma perspectiva microfísica, estas permeiam não apenas as relações econômicas do capitalismo, mas outras como: raça, etnia, gênero, sexualidade, local de moradia, geração, entre outras.

imprevisível, ao esquecimento, e dizer que não há exercício do poder sem algo como uma aleturgia. (FOUCAULT, 2009, p. 8)

Na aleturgia do currículo cultural destacam-se encaminhamentos didáticos como: mapeamento, aprofundamento, ampliação, ressignificação, registro e avaliação. São ações baseadas em um discurso educacional que emerge a partir da matizes pós-críticas onde destacam-se os princípios pedagógicos (NEIRA; NUNES, 2009) ou ético-políticos (BONETTO, 2016).

Neira e Nunes (2009), reúnem elementos que chamam de princípios, dentre eles: reconhecimento das nossas identidades culturais; justiça curricular; descolonização do currículo; evitar o daltonismo cultural; e ancoragem social dos conhecimentos.

Neira e Nunes (2009) afirmam que reconhecer as identidades culturais, tematizar as manifestações corporais dos grupos de origem e pertencimento dos alunos, significa prestigiar no currículo também a cultura dos grupos subordinados. O intuito é valorizar as raízes culturais da comunidade na qual a escola está inserida. Sobre a *justiça curricular* os autores descrevem que esse princípio busca equilibrar os conhecimentos produzidos pelos alunos, obtidos em diferentes fontes e a promoção de diferentes formas de participação nas atividades, bem como a própria tematização da cultura popular e midiática na escola.

Para os autores, a *descolonização* proposta pelo currículo cultural de Educação Física visa desestabilizar o domínio das práticas corporais euro-americanas, burguesas, cristãs e heterossexuais para enfatizar também as produções populares, radicais, juvenis, infantis, urbanas, *tecno* e afro-brasileiras, transformando-as em temas de estudo. Analisando a obra (NEIRA; NUNES, 2009), Bonetto (2016) afirma que *ancorar socialmente o conteúdo* é compreender como o discurso surgiu, em que contexto social, quem foi que propôs historicamente, quais eram as ideologias dominantes, quais as relações de poder envolvidas nessa prática. Da mesma forma, uma ação pedagógica que rejeita o *daltonismo cultural* é aquela atenta às diferenças entre os sujeitos e grupos culturais, que contempla os saberes e conhecimentos provenientes das diferentes culturas que habitam o espaço escolar, por conseguinte, às diferentes manifestações da cultura corporal.

Sobre os encaminhamentos didáticos⁶, trata-se de um conjunto de atividades que visam o mapeamento, vivências, leitura, ressignificação, aprofundamento, ampliação, registro e avaliação dos conhecimentos tematizados nas aulas. Para Neira (2016) tematizar consiste em realizar diversas atividades de ensino,

⁶ Nunes (2018) prefere o termo "encaminhamentos pedagógicos" do que "procedimentos", pois indica que estes não são definidos pela sua gênese, tampouco seus significados são definitivos. Afirma que se tratam de alguns elementos que auxiliam os professores a pensar na escrita curricular, mas todos sempre abertos a novas significações.

propiciando aos estudantes uma compreensão mais elaborada dos inúmeros aspectos que caracterizam as práticas corporais.

Mais do que nunca, a justiça social exige uma atitude curricular antifascista. Não imagino como isso possa ser alcançado naquelas vertentes em que o docente extrai os conteúdos a serem ensinados do repertório cultural corporal dominante, desenvolve atividades didáticas voltadas para a fixação desses conhecimentos e avalia os estudantes com base na aproximação entre o que fazem e sabem ao final do período letivo e o que se esperava que fizessem e soubessem. (NEIRA, 2019, p. 101)

Bonetto (2016) investigando a concepção didática do currículo cultural, denominada de escrita-currículo, afirma que ela é produzida no entrecruzar de linhas, algumas duras (as leis educacionais, as regras e normas do regimento escolar, o Projeto Político Pedagógico), outras mais flexíveis (a cultura dos alunos, seus desejos, atitudes, falas, as disposições espaciais, temporais e os princípios pedagógicos). Atentos e desejando tais agenciamentos maleáveis, os professores fazem da escrita-currículo um acontecimento sempre traduzido, singular, diferente, especial, raro e único.

Mais recentemente, estudos de Oliveira Junior (2017) e Neves (2018) apontaram alguns efeitos da proposta, evidenciando que a prática inspirada pelo currículo cultural está alinhada com as políticas em prol de grupos marginalizados, oprimidos e subjugados, ainda que produza seus próprios regimes de verdade e formas específicas de um governo democrático e multicultural, como de garante Borges (2019)⁷.

Diante da defesa de um novo sistema veredictivo, não acreditamos estar diante de alguma contradição, pois a aposta reside justamente em colocar em circulação outros enunciados, compondo um platô de intensidade, um agenciamento coletivo, uma fundação – sempre provisória – que articule professores, pesquisadores, alunos e demais envolvidos no processo numa luta constante para a abertura de fendas na estratificação social que impede a manifestação de novas formas de ver, viver, sentir e pensar. Há, portanto, consciência dos movimentos aberrantes que assombram as fundações do currículo culturalmente orientado (VIEIRA, 2020).

CONTRACONDUCTA E MICROPOLÍTICA

O governo das condutas tal como descreveu Foucault (2008a) se reverbera em modos de subjetivação bastante específicos. Poder disciplinar, biopolítica e a

⁷ De acordo com Borges (2019) a produção de sujeitos pedagógicos que agem em acordo com princípios democráticos e, então, como corolário, teríamos a edificação de uma sociedade mais equitativa e democrática.

governamentalidade neoliberal produziram em seus espaços e tempos diferentes tipos específicos de sujeito. O poder disciplinar, por exemplo, operou especialmente por uma individuação dos sujeitos, fazendo-se conduzir por regras de outros, configurando assim uma rede contínua de obediências. Retomando o conceito de governo, cunhado por Foucault (2008a, 2008b), como aquele que se encarrega de conduzir a conduta dos homens - métodos que permitem conduzi-los, em outras palavras, a maneira como eles se comportam.

[...] Temos agora os significados de ordem moral. "Governar" pode querer dizer "*conduzir alguém*" seja no sentido então plenamente espiritual, do governo das almas - sentido então plenamente clássico, que vai durar e subsistir por muito, muito tempo -, seja de uma maneira ligeiramente defasada em relação a isso, "governar" pode querer dizer "*impor um regime*", impor um regime a um doente: o médico governa o doente, ou o doente que se impõe certo número de cuidados se governa. "Governar" pode se referir também a uma relação entre indivíduos, relação que pode assumir várias formas, seja a *relação de mando e de chefia*: dirigir alguém, controlá-lo. (FOUCAULT, 2008b, p. 163, grifo do autor)

Assim, a expressão "contraconduta", está necessariamente articulada ao sentido da palavra "conduta", ou seja, se define como uma luta, uma oposição, resistência contra as estratégias e mecanismos postos em prática diante dessa condução. Não obstante, ainda que prevaleça um sentido ativo do termo, para o filósofo em questão, não existe a possibilidade de o sujeito fugir ou escapar plenamente de todos os mecanismos de governo. Para Foucault que é possível, neste caso, é uma ação ativa de resistência, um gesto contrário que visa, portanto, despotencializar os vetores de força que atuam sobre uma específica condução da vida.

Como designar esse tipo de revoltas, ou antes, essa espécie de trama específica de resistência a formas de poder que não exercem a soberania e que não exploram, mas que conduzem? Empreguei frequentemente a expressão "revolta de conduta", mas devo dizer que ela não me satisfaz muito, porque a palavra "revolta" é ao mesmo tempo demasiado precisa e demasiado forte para designar certas formas de resistência muito mais difusas e muito mais suaves. [...] a palavra "desobediência" é, em compensação, uma palavra sem dúvida fraca demais, ainda que seja de fato o problema da obediência que está no centro de tudo isso. (FOUCAULT, 2008b, p. 264)

Nessa perspectiva, Foucault vai chamar de contracondutas, os movimentos de resistência, insubmissões e revoltas de conduta.

Querer ser conduzido de outro modo, por outros condutores e por outros pastores, para outros objetivos e para outras formas de salvação, por meio de outros procedimentos e de outros métodos', seriam formas de 'escapar da conduta dos outros', procurando definir para cada um a maneira de se conduzir. (FOUCAULT, 2008b, p. 287)

Em acréscimo com as questões das contracondutas, propomos a articulação do currículo cultural com as estratégias micropolíticas delineadas por Deleuze e Guattari (1996), e mais densamente em Guattari (1986); Guattari e Rolnik (2013) e Rolnik (2018).

Comparando com um relacionamento de um casal, Deleuze e Guattari (1996) afirmam que a macropolítica seria como um casal de noivos, e a micropolítica seria como os relacionamentos menos localizáveis, sempre exteriores a eles mesmos, que concernem, antes, a fluxos e partículas que escapam dessas classes, desses sexos, dessas pessoas⁸.

O que move os agentes da insurreição micropolítica é a vontade de perseveração da vida que, nos humanos, manifesta-se como impulso de “anunciar” mundos por vir, num processo de criação e experimentação que busca expressá-los. Performatizado em palavras e ações concretas portadoras da pulsão desses gérmenes de futuro, tal anúncio tende a “mobilizar outros inconscientes” por meio de “ressonâncias”, agregando novos aliados às insubordinações nessa esfera. Os novos aliados, por sua vez, tenderão a lançar-se em outros processos de experimentação, nos quais se performatizarão outros devires do mundo, imprevisíveis e distintos dos que os mobilizaram. (ROLNIK, 2018, p. 131)

A micropolítica se apresenta então como um conceito central no combate ao fascismo, uma vez que este não se confunde com a molaridade social, sendo inseparável dos focos moleculares: “Cada fascismo se define por um microburaco negro, que vale por si mesmo e comunica com os outros, antes de ressoar num grande buraco negro central generalizado” (DELEUZE; GUATTARI, 1996, p. 100). Logo, os pequenos eventos, as práticas e discursos que aparentemente parecem irrelevantes, aqui são considerados e demonstram a potência das micropolíticas, existentes em todas as relações da maquinaria escolar.

Sendo o aspecto micropolítico e concomitante um movimento de massa, o perigo do fascismo está justamente no seu potencial destrutivo e não combatido nas instâncias menores. Busca, por conseguinte, exercer no detalhe, no indiscernível, do domínio das crenças, desejos, nas percepções e afecções.

Com os argumentos apresentados, firma-se a função micropolítica do currículo cultural. Embora conectada à macropolítica, ou seja, não se trata de esfacelamento reacionário, a micropolítica desejante manifesta relações dessemelhantes e provoca uma crítica à naturalização das organizações sociais e,

⁸ Deleuze e Guattari (1996) propõem que a análise das segmentaridades, micro e macro se distinguem por possuírem configurações diferentes, mas estão em pressuposição recíproca uma com a outra. O que defendemos aqui é a micropolítica enquanto estratégia de subjetivação dos corpos, como aquela que rompe com a rigidez, com a homogeneização e com aquilo que impede que a vida seja vivida diferentemente, como enfatiza Rolnik (2018).

ainda por cima, reporta à criação e à constituição dos desejos. Busca, por conseguinte, exercer no detalhe, nas percepções e afecções.

PARA UMA EDUCAÇÃO FÍSICA NÃO-FASCISTA

Entendendo assim, o currículo enquanto um regime de verdade capaz de fazer-viver, repleto de métodos, procedimentos, princípios ético-políticos, intencionalidades, subjetividades e que significa certos conhecimentos e experiências para os estudantes e seus corpos, a perspectiva cultural produz experiências no campo educacional, especialmente com a Educação Física.

Em suas últimas atualizações, o movimento do currículo cultural tem agregado conceitos da filosofia foucaultiana e deleuze-guattariana para potencializar seus procedimentos na luta contra subjetividades totalizantes, agregando ao seu discurso discussões que remetem a importância da micropolítica e dos gestos de contraconduta no combate ao maquinário social capitalista e consequentemente das subjetividades fascistas.

Michel Foucault, em 1977, no prefácio da versão inglesa de *O Anti-Édipo* (DELEUZE; GUATTARI, 2011) nos oferece um importante guia da vida cotidiana não-fascista:

- Liberem a ação política de toda forma de paranoia unitária e totalizante.
- Façam crescer a ação, o pensamento e os desejos por proliferação, justaposição e disjunção, e não por subdivisão e hierarquização piramidal.
- Livrem-se das velhas categorias do Negativo (a lei, o limite, as castrações, a falta, a lacuna) que por tanto tempo o pensamento ocidental considerou sagradas, enquanto forma de poder e modo de acesso à realidade. Prefiram o que é positivo e múltiplo, a diferença à uniformidade, os fluxos às unidades, os agenciamentos móveis aos sistemas. Considerem que o que é produtivo não é sedentário, mas nômade.
- Não imaginem que seja preciso ser triste para ser militante, mesmo se o que se combate é abominável. É a ligação do desejo com a realidade (e não sua fuga nas formas da representação) que possui uma força revolucionária.
- Não utilizem o pensamento para dar a uma prática política um valor de verdade; nem a ação política para desacreditar um pensamento, como se ele não passasse de pura especulação. Utilizem a prática política como um intensificador do pensamento, e a análise como multiplicador das formas e dos domínios de intervenção da ação política.
- Não exijam da política que ela restabeleça os “direitos” do indivíduo tal como a filosofia os definiu. O indivíduo é produto do poder. O que é preciso é “desindividualizar” pela multiplicação e o deslocamento, o agenciamento de combinações diferentes. O grupo não deve ser o liame orgânico que une indivíduos hierarquizados, mas um constante gerador de “desindividualização”.

- Não se apaixonem pelo poder. (FOUCAULT, 2011)

A partir destas dicas, indicamos algumas linhas de força que se acoplam a aleturgia do currículo cultural de Educação Física e que pudemos identificar dentro de um espectro de produção de subjetividades não-fascistas:

1. *A possibilidade de tematizar diferentes práticas corporais, algumas tradicionalmente excluídas da escola pelo pensamento ocidental.* Aqui defende-se uma distribuição equilibrada das tematizações tal como defende-se os diferentes modos de vida. Não há um pior ou melhor, toda e qualquer prática corporal existente no mundo pode adentrar a experiência pedagógica: do *tinku* boliviano ao *muay-thai* da Tailândia, dos jogos de carta às brincadeiras com bonecas e bonecos. Do *slack-line* ao boliche. Do *funk proibidão* ao balé. Ainda que esta operação aconteça apoiada em conceitos provenientes de um plano de imanência engendrado nas discussões provenientes dos Estudos Culturais e do Multiculturalismo crítico – construção que pode apresentar riscos de moralização da diferença – também vislumbramos uma abertura fundamental para retirar o peso das camadas e camadas hegemonicamente tratadas no cotidiano escolar da Educação Física⁹.

2. *A possibilidade de um leque infinito de experimentações a partir das práticas corporais.* A Educação Física cultural não compreende as práticas corporais como elementos prontos e estáveis que carecem apenas de apreciação. Ao invés disso, a proposta é que os/as estudantes possam experimentá-las, (re)criá-las, produzindo múltiplos significados, colocando estas práticas sempre em posição de experimentação e rasura. Entende ainda, que a experiência não cabe na linguagem representacional, logo, potencializa mais a vivência, o prazer, a paixão e a pragmática do jogo do que as explicações e interpretações do inexplicável.

3. *O currículo cultural problematiza e potencializa o pensamento sobre corpo, regras, gestos e padrões.* Pois, busca compreender e questionar os discursos que produzem corpos mais eficientes, saudáveis, bonitos, regras certas, gestos melhores, conhecimentos verdadeiros e padrões aceitos. O intuito é potencializar a diferença e com ela os diferentes modos de existência.

4. *O currículo cultural busca escançar os meandros e engendramentos de poder presentes nos discursos sobre as práticas corporais.* Assim, é importante que os discursos, conceitos e identidades sejam problematizadas e desconstruídas. Isso se dá porque entendemos que só um estudo genealógico nos dá a noção de como os discursos foram e são produzidos, quais forças discursivas produziram certos regimes de verdade, quais relações de poder participaram do processo

⁹ Esta ressalva serve como sobreaviso para os demais itens, uma vez que a torção que aqui realizamos pressupõe a necessidade desse movimento.

histórico de constituição de um discurso verdadeiro sobre as práticas corporais. Entendemos que só as atividades inspiradas na arqueologia e na genealogia dos discursos nos mostra a provisoriedade do nosso tempo e a arbitrariedade das nossas práticas de existência contemporâneas.

5. *O currículo cultural não é a melhor proposta curricular, ou a única que pode promover os efeitos potencializadores de vida.* Ele é apenas uma virtualidade, ou seja, precisa ser entendido sempre como um aglomerado arbitrário de proposições abertas em uma elaboração contínua. Sendo assim, a Educação Física cultural se coloca contra qualquer formato pré-estabelecido do tipo sequências didáticas ou réplica de atividades desenvolvidas em outros contextos.

6. *O currículo cultural é um projeto coletivo inacabado.* Mesmo sua nomenclatura remete à uma abstração, a uma representação que, enquanto imagem congelada, colabora na organização burocrática da vida e funciona como um *atractor* de afetos, um dispositivo que agencia e subjetiva professores e pesquisadores em vários movimentos com muita em coisa em comum, mas ainda assim o intuito é que as experiências se tornem únicas em cada contexto, ou seja, singulares. Logo, cada professor/pesquisador, ao seu modo, produz um universo próprio do currículo cultural.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao agenciar os afetos mais primitivos, mobilizando sentimentos de medo, ódio, repulsa, o microfascismo elege um *Outro* como o inimigo a ser combatido, na qual qualquer desculpa basta para uma composição violenta e destrutiva, que se materializa em infinitas formas e contextos. Tal agenciamento pode acometer qualquer um, está presente no cotidiano, em diversos campos sociais, dentro da escola e na Educação Física escolar.

O embate contra o fascismo cotidiano está, portanto, no questionamento do modo de pensar que nos faz gostar do poder, nos faz desejar essa coisa mesma que nos domina e explora. Ou seja, quando nos opomos ao pensamento de impedimento da diferença, da supressão de modos de vida. Nesta concepção a Educação Física em sua perspectiva cultural torna-se *lócus* privilegiado de composição de forças desejantes, capazes de ampliar a potência de dizer sim a outras formas de existência, existências múltiplas, diferentes, sobretudo, daquelas que tradicionalmente sobrepujaram as subjetividades da área.

Diante disso, nossa proposição nesse trabalho é a de que o currículo cultural se apresente como um movimento de contraconduta no interior do próprio campo dos saberes da Educação Física. Isso porque a aleturgia do currículo aqui proposto problematiza os discursos, potencializa o pensamento para a diferença, bem como

busca escancarar os meandros e engendramentos de poder que instituíram certos corpos, regras, gestos e padrões como melhores do que outros.

Articulando tais elementos com a promoção das estratégias de contraconduta e com o trato micropolítico nas lutas por subjetivação, esperamos que seja possível ampliar a ação do sujeito em relação aos processos de subjetivação, fazendo-o recusar por aqueles que se baseiam somente na padronização e obediência. Por conseguinte, o currículo cultural pode ser uma alternativa para potencializar subjetividades não-fascistas, uma vez que não apenas reconhece, como promove, e afirma diferentes modos de existência e processos de singularização das subjetividades.

Tomando como referência a percepção mais ampla de fascismo precisamos de atenção e um cuidado constante, dentro e fora da escola, pois como alertam Deleuze e Guattari (1996, p. 85): “é muito fácil ser antifascista no nível molar, sem ver o fascista que nós mesmos somos, que entretemos e nutrimos, que estimamos com moléculas pessoais e coletivas”.

NOTAS

CONFLITOS DE INTERESSE

Os autores não têm conflitos de interesse, incluindo interesses financeiros específicos e relacionamentos e afiliações relevantes ao tema ou materiais discutidos no manuscrito.

AUTORIA E COAUTORIA

A autoria é responsável pelos conteúdos do texto. Os autores declaram que participaram de forma significativa na construção e formação desde estudo, tendo, enquanto autor, responsabilidade pública pelo conteúdo deste, pois, contribuíram diretamente para o conteúdo intelectual deste trabalho e satisfazem as exigências de autoria.

Pedro Xavier Russo Bonetto - Concepção e desenvolvimento (desde a ideia para a investigação ou artigo, criou a hipótese); Desenho metodológico (planejamento dos métodos para gerar os resultados); Supervisão (responsável pela organização e execução do projeto e da escrita do manuscrito); Coleta e tratamento dos dados (responsável pelos experimentos, pacientes, organização dos dados); Análise / interpretação (responsável pela análise estatística, avaliação e apresentação dos resultados); Levantamento da literatura (participou da pesquisa bibliográfica e levantamento de artigos); Redação (responsável por escrever uma parte substantiva do manuscrito); Revisão crítica (responsável pela revisão do conteúdo intelectual do manuscrito antes da apresentação final).

Rubens Antonio Gurgel Vieira - Concepção e desenvolvimento (desde a ideia para a investigação ou artigo, criou a hipótese); Desenho metodológico (planejamento dos métodos para gerar os resultados); Supervisão (responsável pela organização e execução do projeto e da escrita do manuscrito); Coleta e tratamento dos dados (responsável pelos experimentos, pacientes, organização dos dados); Análise / interpretação (responsável pela análise estatística, avaliação e apresentação dos resultados); Levantamento da literatura (participou da pesquisa bibliográfica e levantamento de artigos); Redação (responsável por escrever uma parte substantiva do manuscrito); Revisão crítica (responsável pela revisão do conteúdo intelectual do manuscrito antes da apresentação final).

REFERÊNCIAS

BENJAMIN, Walter. Teorias do fascismo alemão. *In*: BENJAMIN, Walter. *Obras escolhidas: magia e técnica, arte e política*. São Paulo: Brasiliense, 1996.

BONETTO, Pedro Xavier Russo. *A "escrita-currículo" da perspectiva cultural de Educação Física: entre aproximações, diferenciações, laissez-faire e fórmula*. 2016. 238 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2016.

BONETTO, Pedro Xavier Russo; NEVES, Marcos Ribeiro; NEIRA, Marcos Garcia. O tratamento destinado às diferenças nos currículos desenvolvimentista, psicomotor e crítico da Educação Física. *Práxis Educativa*, Ponta Grossa, v. 12, p. 448-463, set./dez. 2017. Disponível em: <https://revistas2.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/8805> Acesso em: 28 jul. 2020.

BORGES, Clayton Oliveira. *Governo, verdade, subjetividade: uma análise do currículo cultural da Educação Física*. 2019. 181 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2019.

BRAY, Mark. *Antifa: O manual antifascista*. São Paulo: Autonomia Literária, 2019.

DELEUZE, Gilles. GUATTARI, Félix. *Mil platôs: Capitalismo e esquizofrenia: vol. 1*. Rio de Janeiro: Editora 34, 1995a.

DELEUZE, Gilles. GUATTARI, Félix. *Mil platôs: Capitalismo e esquizofrenia: vol. 2*. Rio de Janeiro: Editora 34, 1995b.

DELEUZE, Gilles. GUATTARI, Félix. *Mil platôs: Capitalismo e esquizofrenia: vol. 3*. Rio de Janeiro: Editora 34, 1996.

DELEUZE, Gilles. GUATTARI, Félix. *Mil platôs: Capitalismo e esquizofrenia: vol. 4*. Rio de Janeiro: Editora 34, 1997a.

DELEUZE, Gilles. GUATTARI, Félix. *Mil platôs: Capitalismo e esquizofrenia: vol. 5*. Rio de Janeiro: Editora 34, 1997b.

DELEUZE, Gilles. GUATTARI, Félix. *O Anti-Édipo: Capitalismo e esquizofrenia 1*. São Paulo: Editora 34, 2011.

DUARTE, Leonardo de Carvalho; NEIRA, Marcos Garcia. Currículo cultural da Educação Física: a produção de uma pedagogia engajada. *Humanidades & Educação*, Palmas, v. 7,

- n. 8, p. 282-300, mar. 2020. Disponível em: <https://revista.unitins.br/index.php/humanidadeseinovacao/article/view/2210>. Acesso em: 29 jul. 2020.
- FOUCAULT, Michel. O nascimento da medicina social. In: FOUCAULT, Michel. *Microfísica do poder*. Rio de Janeiro: Graal, 1985.
- FOUCAULT, Michel. *Em defesa da sociedade*: curso no Collège de France (1975- 1976). São Paulo: Martins Fontes, 1999.
- FOUCAULT, Michel. *O nascimento da biopolítica*: Curso no Collège de France, 1979. São Paulo: Martins Fontes, 2008a.
- FOUCAULT, Michel. Segurança, Território e População: curso dado no Collège de France (1977-1978). São Paulo: Martins Fontes, 2008b.
- FOUCAULT, Michel. *Do governo dos vivos*: Curso no Collège de France, 1979-1980. São Paulo: Centro de Cultura Social, 2009.
- FOUCAULT, Michel. O anti-Édipo: uma introdução à vida não fascista (prefácio). In: DELEUZE, G. GUATTARI, F. *O Anti-Édipo*. Rio de Janeiro: Editora 34, 2011.
- GALLO, Sílvio. Biopolítica e subjetividade: resistência? *Educar em Revista*, Curitiba, n. 66, out./dez. 2017. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/educar/article/view/53865>. Acesso em: 29 jul. 2020.
- GUATARRI, Félix. *Revolução molecular*: pulsações políticas do desejo. São Paulo: Editora Brasiliense, 1986.
- GUATTARI, Félix; ROLNIK, Suely. *Micropolítica*: cartografias do desejo. Petrópolis: Vozes, 2013.
- MEZZARROBA; Cristiano; ZOBOLI; Fábio. Revisitando o conceito de biopolítica em foucault para pensar o corpo na Educação Física. *Revista Tempos e Espaços em Educação*, São Cristóvão, Sergipe, v. 11, n. 24, jan./mar. 2018. Disponível em: <https://seer.ufs.br/index.php/revtee/article/view/6679>. Acesso em: 29 jul. 2020.
- NEVES, Marcos Ribeiro das. O currículo cultural da Educação Física em ação: efeitos nas representações culturais dos estudantes sobre as práticas corporais e seus representantes. 2018. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2018.
- NEIRA, Marcos Garcia. Educação Física cultural: carta de navegação. *Arquivos em Movimento*, Rio de Janeiro, v. 12, n. 02, p. 82-103, jul./dez. 2016. Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/am/article/view/11149>. Acesso em: 29 jul. 2020.
- NEIRA, Marcos Garcia. *Educação Física cultural*: inspiração e prática pedagógica. 2. ed. Jundiaí: Paco Editorial, 2019. Disponível em: http://www.gpef.fe.usp.br/teses/marcos_41.pdf. Acesso em: 29 jul. 2020.
- NEIRA, Marcos Garcia; NUNES, Mário Luiz Ferrari. *Pedagogia da cultura corporal*: crítica e alternativas. São Paulo: Phorte, 2006.
- NEIRA, Marcos Garcia; NUNES, Mário Luiz Ferrari. *Educação Física, Currículo e Cultura*. São Paulo: Phorte, 2009.

NUNES, Mário Luiz Ferraria; RUBIO, Kátia. O(s) Currículo(s) da Educação Física e a construção da identidade de seus sujeitos. *Currículo sem Fronteiras*, v. 8, n. 2, jul./dez. 2008. Disponível em: <http://www.curriculosemfronteiras.org/vol8iss2articles/nunes-rubio.htm>. Acesso em: 29 jul. 2020.

OLIVEIRA JUNIOR, Jorge. *Significações sobre o currículo cultural da Educação Física: cenas de uma escola municipal paulistana*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2017.

PAXTON, Robert O. *A anatomia do fascismo*. São Paulo: Paz e Terra, 2007.

REVEL, Judith. *Michel Foucault: conceitos essenciais*. São Carlos: Claraluz, 2005.

ROLNIK, Suely. *Esferas da Insurreição: Notas para uma vida não cafetinada*. São Paulo: n-1 edições, 2018.

SILVA, Tomaz Tadeu da. *Documentos de Identidade: uma introdução às teorias do currículo*. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

Recebido em: 29 jul. 2020
Aprovado em: 06 maio. 2021

Artigo submetido ao sistema de similaridade Turnitin®.

A revista **Conexões** utiliza a [Licença Internacional Creative Commons Atribuição 4.0](#), preservando assim, a integridade dos artigos em ambiente de acesso aberto.

A Revista Conexões é integrante do Portal de Periódicos Eletrônicos da Unicamp e associado/membro das seguintes instituições:

