

# EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR À LUZ DO MULTICULTURALISMO CRÍTICO

BENTO NUNES DE SOUZA FILHO

CENTRO DE ENSINO SUPERIOR DO AMAPÁ-CEAP, MACAPÁ, AMAPÁ, BRASIL

[BENTO\\_EDF@HOTMAIL.COM](mailto:BENTO_EDF@HOTMAIL.COM)

MESAQUE SILVA CORREIA

CENTRO DE ENSINO SUPERIOR DO AMAPÁ-CEAP, MACAPÁ, AMAPÁ, BRASIL

[MESAQUECORREIA@BOL.COM.BR](mailto:MESAQUECORREIA@BOL.COM.BR)

## RESUMO

A Educação Física Escolar, por várias décadas, se mostrou omissa na problematização de questões de cunho político, econômico, cultural e social. Entretanto, quando relacionado questões sociais com os avanços científicos deste componente educacional, é inadmissível que a prática pedagógica se mostre desvinculada das questões pós-modernas. Desta forma, o presente estudo tem como objetivo discutir a necessidade de se efetivar uma prática educativa da Educação Física Escolar voltada para a democratização de um ensino que valorize as diferentes manifestações culturais dos alunos. Assim sendo, buscamos correlacionar os pressupostos teóricos do multiculturalismo crítico com as discussões levantadas por meio de um posicionamento crítico da realidade, para podermos elucidar que a práxis educacional necessita de um reordenamento a nível conceitual, procedimental e atitudinal dos docentes, para que os processos de construção de identidade dos alunos não sejam descaracterizados da sua etnicidade, e que, os alunos sejam críticos para que eles não mais estejam reféns de uma política cultural ideológica alienante. Nesta perspectiva, é de suma importância que o docente esteja à par das diversas formas de seleção e apresentação de conteúdos, os quais, dependendo da opção política pode servir para manter o *status quo* da cultura hegemônica, ou desmistificar estereótipos, estigmas e preconceitos sobre culturas historicamente sufocadas, formando cidadãos libertos do etnocentrismo, na medida em que a cultura corporal relacionada às manifestações culturais específicas, impregnadas na sua identidade, é valorizada.

**Palavras-chave:** Educação Física Escolar, Multiculturalismo, Prática pedagógica, Currículo.

## INTRODUÇÃO

A Educação Física Escolar nos últimos anos tem passado por muitos avanços, a fim de atender as necessidades de uma determinada sociedade inserida em um determinado contexto. Uma vez que, nos percalços da história algumas vezes objetivou cultivar um corpo saudável livre de doenças, outras vezes valorizou movimentos extremistas quanto ao seu direcionamento militar, bem como, uma esportivização simplista no seu propósito educacional. (PCN's, 1998).

A partir do momento em que esse componente educacional acompanhou os movimentos revolucionários da nova Sociologia da Educação e da fenomenologia, foi que se iniciou, no século XX, uma atitude crítica por parte do campo de desenvolvimento científico-acadêmico, que atrelada a embasamentos no aspecto psicomotor e à compreensão libertadora

das abordagens crítico-superadora/emancipatória, passou a compreender o ser humano em suas dimensões sociocultural (BRACHT, 1999; NEIRA e NUNES, 2009; PCN's, 1998).

Desde então, a Educação Física ao se legitimar como componente curricular obrigatório contemplando em seus domínios os temas referentes à cultura corporal do movimento, os quais são divididos em grandes blocos como: esporte, jogo, ginástica, lutas e danças, vêm buscando aprimorar o seu sentido pedagógico de forma a aproximar-se das questões que problematizam os assuntos que interessam aos sujeitos/alunos inseridos em um contexto ideológico neoliberal (NEIRA, 2006; PCN's, 1998; SANTOS, 1998).

Dessa maneira, essa disciplina, deve se contrapor a negligência de não trabalhar a variedade dos saberes que compõe o conteúdo corpóreo em suas múltiplas facetas. O que repercute em tomar atitudes que não valorizem somente um tipo de cultura capaz de causar mesmo de forma inconsciente uma violência simbólica no currículo escolar (CORREIA, 2010). Não obstante, a instituição social escola, ao possuir a obrigatoriedade em atender uma demanda de público ilimitado no que se refere à pluralidade de gênero, e suas diversas peculiaridades, deve exigir que todas as atividades exercidas sejam democráticas.

A singularidade de cada ser humano implica na compreensão da relação deste com o meio ao qual faz parte. Este entendimento se traduz na valorização da identidade de cada um. Laraya, (2001); Nunes (2006); Hall (2003) e Guirado (1998) ajudam nesta discussão ao denotarem que todo ser (animal) humano para manter sua sobrevivência, se vincula intrinsecamente ao seu ambiente. Logo, a sociedade, mediante seu sistema sócio-econômico, sugere que todas as atitudes estejam atribuídas ao seu respectivo meio. Neste sentido, se o objetivo da escola é atender à educação global do aluno, promover o contato com as manifestações culturais é um caminho necessário.

Para isso, faz-se necessário promover um entendimento multicultural o qual é capaz de “promover condições para que as diferentes heranças culturais, historicamente sufocadas ou silenciadas, tenham seu espaço no currículo das escolas” (NEIRA, 2007).

A partir destas reflexões, as discussões que se colocam neste ensaio visam avançar por um caminho que possa auxiliar na compreensão da necessidade de se efetivar, na prática educativa, uma Educação Física compromissada com as problemáticas que envolvem o contexto social do aluno, fazendo com que os conteúdos sejam direcionados à uma práxis coerente e contributiva para a formação identitária do educando.

## **EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR E A CULTURA CORPORAL**

No que diz respeito às perspectivas educacionais. Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's, 1998) por muito tempo a Educação Física foi guiada pelos métodos tecnicistas/reducionista com base na corrente filosófica positivista e, tal proposta acarretou em um “adestramento corpóreo” totalmente equivocado quanto à relação práxis pedagógica atrelada ao desenvolvimento histórico-pedagógico da disciplina Educação Física. Mas que Kunz (2004) e Merleau-Ponty (1994) problematizam esses assuntos coincidindo ideias afim de haver superação.

Sabendo que, de acordo com Daolio (2009), o corpo é uma construção cultural e que por isso repercute no estilo de vida das pessoas, daí ser tomado como “processo civilizador” (ELIAS, 1994), vê-se, então que, o estudo corporal tem extrema importância, justamente por ser “carregado de signos que posicionam indivíduos da sociedade” (GOLDEMBERG, 2002, p.29), e por configurar-se um produto do meio no qual está inserido, não pode ser visualizado de um modo “estratigráfico” (GEERTZ, 1989).

Deste modo, o educador deve sempre estar atento ao ministrar suas aulas “[...] considerando, primeiro a história, a origem e o local daquele grupo específico e, depois, suas

representações sociais emolduradas pelas suas necessidades, seus valores e seus interesses” (DAÓLIO, 2001).

No tocante à “boa educação”, Neira (2006) nos faz refletir sobre a função desta, a qual deve considerar valores como “igualdade, direitos sociais, justiça social, cidadania, espaço público” e, sobre tudo, que este espaço seja constituído considerando a identidade social do sujeito.

Para Hall (1997 p.26):

O que denominamos nossas identidades poderia ser melhor conceituado como as sedimentações através do tempo daquelas diferentes identificações ou posições que adotamos e procuramos viver, como se viessem de dentro, mas sem dúvida, são ocasionadas por um conjunto especial de circunstâncias, sentimentos, histórias e experiências únicas e peculiarmente nossas, como sujeitos individuais. Nossas identidades são, em resumo, formadas culturalmente.

Sendo assim, respeitar o espaço dos sujeitos/alunos, requer uma atitude ética e inteligível, pois, caminhar em prol de uma educação democrática significa, também, olhar cautelosamente para os que, não por acaso, estão/estejam excluídos do debate político que o currículo exerce, restando à eles um lugar reservado onde ficam os “diferentes” numa sociedade desigual, já que Chauí, (2000) analisa que “(...) a democracia, no Brasil, ainda está por ser inventada”.

Esta reflexão vai de encontro à história da Educação Física no Brasil, a qual a partir do Decreto nº 69.450, de 1971 a Educação Física ficou atrelada ao rendimento. Buscava-se um corpo perfeito, pronto para a competição, um “corpo” que pudesse representar a pátria. Entretanto, os resultados não vieram, e já na década de 80 houveram reformulações sobre o entendimento de se fazer atividade física, o que proporcionou o advento da educação com base no aspecto psicomotor do aluno. Novas pesquisas foram sendo realizadas, reuniões, congressos, etc. A Educação Física foi tendo uma nova conotação, atribuíram-lhe uma relação com a sociedade, concepções de interesses político, cultural, psicológico influenciadas pelas perspectivas críticas da educação. A atual perspectiva da Educação Física Escolar visa “gerar um avanço em direção ao exercício pleno da cidadania, garantindo a todos o acesso aos conhecimentos da cultura corporal do movimento” (PCN's, 1998).

Assim sendo, partindo do princípio que nenhuma cultura é mais relevante que a outra, e sim muito pelo contrário, a união e reconhecimento das diferenças são importantes no contributo para uma sociedade pluralista e inclusiva enquanto patrimônio cultural de toda uma nação, logo, a liberdade de expressão e conhecimento popular representa um papel primordial na educação multicultural, pois possibilita atitudes emancipatórias frente à relação recíproca entre educação e outras atividades maiores de uma cultura: comunicação, economia, política, vida familiar etc (BRUNER, 1996; NEIRA & NUNES, 2009).

## **O CURRÍCULO MULTICULTURAL NUMA PERSPECTIVA CRÍTICA, UM DEBATE EMERGENTE**

As argumentações sobre o tratamento do que seja o multiculturalismo, estará sobre a égide de autores que revolucionaram o respectivo assunto numa perspectiva crítica, são eles: McLaren (2000); Canen e Oliveira (2004); Neira e Nunes (2009).

Segundo McLaren (2000) ao propor o multiculturalismo crítico, aponta que para que haja “práticas de pluralismo” é necessário que se faça uma profunda relação dos acontecimentos pedagógicos com as “explorações capitalistas em suas múltiplas facetas”. McLaren entendi que “a cidadania crítica deve ser caminhada na direção da criação de sujeitos éticos da história, autoconscientes, e deveria ser redistributiva das riquezas e dos recursos materiais da sociedade”.

Neste sentido, podemos elucidar que a escola como espaço de relações sociais deve promover um ambiente libertador, no sentido das informações, concernentes aos interesses econômicos que numa sociedade capitalista prevalece acima de todos os outros valores, serem dosadas com a valorização da cultura popular (LARAYA, 2001).

Pesquisas históricas como as desenvolvidas por Neves (2008) apontam que o antropólogo Tylor foi o primeiro a formular o conceito de cultura, ao sintetizar o termo *civilization* (do francês) e *kultur* (do germânico), e concluir do ponto de vista antropológico da forma como é utilizado atualmente que — “Cultura é o todo complexo que inclui conhecimentos, crenças, arte, moral, leis, costumes ou qualquer outra capacidade ou hábitos adquiridos pelo homem enquanto membro de uma sociedade”.

Ao nos debruçarmos na problemática observamos que dentre a multiplicidade de gêneros e constituições étnico-raciais que compõe a sociedade brasileira, pode-se dizer que o negro fora, por muito tempo e hoje um pouco menos, estereotipado e marginalizado (MATTOS, 2006). A questão de identidade e diferença acompanha política e socialmente as práticas diárias na luta por seus direitos. Muitas das vezes um traço de perfil biológico é suficiente para a construção de representação negativa atribuída a ele pela identidade branca (NUNES, 2006).

Segundo Coletivo de Autores (1992, p. 16) “A amplitude e a qualidade dessa reflexão é determinada pela natureza do conhecimento selecionado e apresentado pela escola, bem como pela perspectiva epistemológica, filosófica e ideológica adotada”.

Ora que, currículo originário do latim *curriculum*, significa corrida, caminhada, percurso. E para que um projeto pedagógico (P.P) se atenha na íntegra à função social, deve-se entrecruzar o saber que o aluno traz, com a lógica científico-metodológica proporcionada pela escola, para que haja reflexão do aluno sobre o conhecimento que se deve apreender, isto pressupõe acrescentar a visão de Silva e Moreira (2009, p. 17) em que para ambos o currículo é “considerado um artefato social e cultural. O currículo não é um elemento inocente e neutro de transmissão desinteressada do conhecimento social. O currículo está implicado nas relações de poder”.

Portanto, o professor ao trabalhar a educação do aluno a partir da cultura do movimento, deve saber mediar à aula considerando as manifestações corporais humanas, oportunizando o despertar de um pensamento crítico por parte dos alunos, possibilitando a transformação e ampliação desse patrimônio corpóreo relacionado à dimensão cultural se contraponto totalmente a uma ideia tradicional da Educação Física, a qual Daólio (2004) ao analisar as primeiras obras de Kunz argumenta que, esta área de conhecimento em outros momentos servira para “reproduzir as contradições e injustiças no país”.

Deste modo, o professor de Educação Física que desenvolve sua ação pedagógica junto aos grupos de minorias e a comunidade quilombola<sup>1</sup> deve elencar e propiciar a construção e reconstrução de atividades relacionadas, por exemplo, aos costumes e festividades do Curiaú,<sup>2</sup> problematizando e valorizando, a partir de então, a construção dos instrumentos musicais enquanto parte imprescindível às danças típicas, quais sejam o marabaixo e o batuque, ressaltando, através de uma transmissão crítica, a significação sócio-histórica dos rituais aplicados a simbologia dos movimentos corporais, desenvolvendo por meio desses, um conhecimento anatômico e psicomotor, bem como os interesses econômicos que o

---

<sup>1</sup> “As comunidades de resistência ao escravismo foram registradas como mocambo e palmar [...] e os habitantes eram identificados como quilombolas [...]. Essas comunidades estavam à margem econômica, geográfica e social do Brasil durante o sistema escravista. A palavra quilombo é aportuguesada da palavra *kilombu*, de origem africana da língua Mubundu, que carrega o significado de uma sociedade de jovens guerreiros africanos de origem da região do Imbagala” (CELINSK, 2010 apud LEITE, 2000; FABIANI, 2005).

<sup>2</sup> “Dentre as comunidades afro-descendentes existentes no Estado do Amapá está Curiaú”, cuja tradução significa terra boa de criar aú (gado). “Localizada na área Peri urbana da zona norte da cidade de Macapá, a aproximadamente 13 quilômetros do centro da capital amapaense. [...] Esse lugar apresenta particular riqueza histórico-cultural” (OLIVEIRA, 2006; SILVA, 2004).

capitalismo aplicou/aplica sobre o corpo desses indivíduos como forma de oprimi-los e descaracterizá-los, a partir do momento que os desoportuniza de conhecer com mais profundidade a sua realidade cultural e suas relações com o poder.

Então, a partir do exposto, faz-se necessário que diferentes culturas convivam em um mesmo cenário social, não somente por que as leis assim exigem, mas também para que se cumpra, mediante a efetivação de ações sociais mais cidadãs, uma “democracia mais democrática” e não uma visão romântica despreziosa que as relações de poder hegemônica classicista tentam empregar ideologicamente em locais sociais em que grupos impregnados de cultura, menos privilegiados valorativamente, são os mais afetados (OLIVEIRA, 2005).

Tudo isso significa apostar na extirpação de um ensino monoculturalista e na inserção de uma prática curricular multicultural em comunidades como as de quilombolas – já que existem tantas no Brasil –(ARRUTI, 2009) a fim de que o conteúdo escolar tenha um redirecionamento educacional para que passe a atender na íntegra a pluralidade de alunos e suas respectivas linguagens e signos identitários específicos.

Contudo, entende-se que promover um ambiente propício e libertador de qualquer amarra ideológica alienante, é respeitar o acervo cultural de cada um por meio de uma proposta multicultural, que democratize efetivamente os saberes inerentes a cada grupo social (NEIRA,2007).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS E RECOMENDAÇÕES

Em síntese, procuramos neste ensaio ressaltar a importância de promover uma Educação Física que seja suficiente no seu dever de formar cidadãos críticos a respeito do jogo/luta de complexidade que atinge todos os envolvidos na instituição escolar. Para isso, torna-se necessário que o professor que labuta por meio desta disciplina efetive sua prática, de modo que reconheça holística e dialeticamente a multidimensionalidade que sua ação pedagógica assume na construção identitária do aluno. É dever do professor oferecer uma ampla gama de possibilidades de movimento, bem como ter a habilidade e competência de aproximá-los à realidade e necessidade contextual do aluno.

Isso significa pressupor uma democracia dos conteúdos selecionados para o aprendizado do aluno, por meio da intervenção de um currículo multicultural o qual ostenta valores anti-persuasivos/fragmentadores, anti-hegemônico/excludentes, anti-preconceituosos quanto ao gênero, etnia e sexo, anti-discriminatórios e opressivos. Tal superação pressupõe que o espaço escolar (conflituoso e político) se descentralize e liberte-se de amarras ideológicas estigmatizadoras, e que sejam enaltecidos os valores de solidariedade, respeito às diferenças, inteligibilidade e aceitação dos limites do “outro” e de si próprio, fazendo com que cada um saiba reconhecer e valorizar seu trajeto histórico o qual o “corpo” necessita.

Contato:

Bento Nunes de Souza Filho

Av: Mário de Andrade, Nº 112

Cel: (96) 8105-5004

E-mail: bento\_edf@hotmail.com

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARRUTI, J. M. Políticas Públicas para Quilombos: terra, saúde e educação. In:PAULA, M.; HERINGER, R. (Orgs.) **Caminhos convergentes: estado e sociedade na superação das desigualdades raciais no Brasil**. Fundação Heinrich BollStiftung, Actionaid, 2009.

BRACHT, Valter. **A constituição das teorias pedagógicas da educação física** Cadernos Cedes, ano XIX, nº 48, Agosto/99. Disponível em: <[www.scielo.br/pdf/ccedes/v19n48/v1948a05.pdf](http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v19n48/v1948a05.pdf)>. Acesso em: 07.Out.2011.

BRUNER, Jerome. **Cultura da educação**. Ciências do homem. Edições 70.

CANEN, Ana; ASSIS, Marta Diniz Paulo de. Identidade negra e espaço educacional: vozes, histórias e contribuições do multiculturalismo. **Cadernos de Pesquisa**, v. 34, n. 123, p. 709-724, set./dez. 2004.

CHAUI, Marilena. **Convite à Filosofia**. Ed. Ática, São Paulo, 2000.

CORREIA, Mesaque Silva. **O retrato da violência simbólica no cotidiano da escola pública**. Rio de Janeiro: Câmera brasileira de jovens escritores-CBEJE, 2010.

DAOLIO, Jocimar. **A antropologia social e a educação física**: possibilidades de encontro. In: CARVALHO, Y. M. de; RÚBIO K. (Orgs.) Educação física e ciências humanas. São Paulo: Hucitec, 2001.

\_\_\_\_\_. **Da cultura do corpo**. Campinas: Papyrus, 1995. (Coleção corpo e motricidade). 13ª edição, 2009.

ELIAS, Norbert. **O processo civilizador**: uma história dos costumes. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1994.

GEERTZ, Clifford. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1989.

GOLDEMBERG, Mirian. **Nu e vestido**. Rio de Janeiro: Record, 2002.

GUIRADO, Marlene. **Diferença e alteridade: dos equívocos inevitáveis**. In: (org) AQUINO, Julio Groppa. Diferenças e preconceito na escola: Alternativas teóricas e práticas. São Paulo: Summus, 1998.

HALL, Stuart. A centralidade da cultura: notas sobre as revoluções de nosso tempo. In: **Educação e realidade**. Porto Alegre, vol.22, nº2, 1997.

\_\_\_\_\_. **Da diáspora**. Identidades e mediações culturais. Belo Horizonte: Editora UFMG, Brasília: Representações da Unesco no Brasil, 2003.

KUNZ, Elenor. **Transformação didático-pedagógica do esporte**. Ijuí, RS. 6.ed. Unijuí, 2004.

LARAIA, Roque de Barros. **Cultura: Um conceito antropológico**. 14.ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2001.

MATTOS, Ivanilde Guedes de. Educação física e o corpo negro. **Espaço Plural** — Ano VI - Nº 14 - 1º Semestre de 2006.

McLAREN, P. **Multiculturalismo revolucionário**: pedagogia do dissenso para o novo milênio. Porto Alegre: Artmed, 2000.

MOREIRA, Antonio Flavio; SILVA, Tomaz Tadeu. **Sociologia e Teoria Crítica do Currículo: Uma Introdução**. In: MOREIRA, Antonio Flavio; SILVA, Tomaz Tadeu. Currículo Cultura e Sociedade. 11 ed. São Paulo, Cortez, 2009.

NEIRA, Marcos Garcia; NUNES, Mário Luiz Ferrari. **Praticando estudos culturais na educação física**. São Caetano do Sul, SP. Ed. Yends 2009.

NEIRA, Marcos Garcia. O currículo multicultural da educação física: uma alternativa ao neoliberalismo? "o currículo multicultural da educação física". **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte**— 2006, 5(2):75-83.

\_\_\_\_\_. Valorização das identidades: a cultura corporal popular como conteúdo do currículo da Educação Física. **Motriz**, Rio Claro, v.13 n.3 p.174-180, jul./set. 2007.

NEVES, Geidson da Silva. **Cultura: um conceito antropológico**. Ter, 25 de Novembro de 2008 12:04. Disponível em: <[www.profissionalizando.net.br/index.php?option=com...id...](http://www.profissionalizando.net.br/index.php?option=com...id...)>. Acesso em: 13.Fev.2012.

NUNES, Mário Luiz Ferrari. **Educação Física e esporte escolar: poder, identidade e diferença**. (tese de doutorado em Educação). Universidade Estadual de São Paulo, 2006.

OLIVEIRA, Edna dos Santos. **Da tradição oral a escritura**: A história contada no Quilombo de Curiaú. (Dissertação mestrado em linguística). Universidade Estadual de Campinas. Instituto de Estudos da Linguagem. UNICAMP, 2006.

OLIVEIRA, Inês Barbosa de. **Currículos praticados: entre a regulação e a emancipação**. Rio de Janeiro: DP&A, 2005, 2. Ed.

Parâmetros Curriculares Nacionais (5<sup>a</sup> a 8<sup>a</sup> séries): **Educação Física**. Brasília-MEC. SEF, 1998.

SANTOS, Fábio Josué Souza dos. Neoliberalismo, reforma educacional e novos desafios: a educação e o educador necessário para o terceiro milênio. **Revista da FAEEDBA**, Salvador nº 10, jul./dez. 1998.