

O currículo da Educação Física como espaço de participação coletiva e reconhecimento da cultura corporal da comunidade

MARIA EMILIA DE LIMA
Supervisora de Ensino da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo e Membro do Grupo de Pesquisas em Educação Física Escolar (Brasil).

MARCOS GARCIA NEIRA
Professor do Departamento de Metodologia do Ensino e Educação Comparada da Faculdade de Educação da USP e Membro do Grupo de Pesquisas em Educação Física Escolar (Brasil).

1. Introdução

A Educação Física, a partir do novo contexto político e social que, no campo educacional culminou com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases nº 9394/96, passou de atividade complementar a componente curricular obrigatório cujo currículo deve alinhar-se aos objetivos e finalidades definidos coletivamente e expressos no Projeto Político-pedagógico da instituição. Os novos pressupostos foram muito bem aceitos por uma parcela de profissionais da área que, incomodados com o afastamento histórico que a Educação Física mantinha das discussões educacionais e interessados em contribuir com os problemas da unidade escolar por meio do enfrentamento, reflexão e encaminhamento de alternativas, já não concebem sua prática pedagógica de forma desarticulada das intenções da escola.

A escola é uma instituição social que, para bem exercer o seu papel, exige esforço e dedicação de todos os seus sujeitos. Constituir um campo de discussão e de renovação, procurando atender às mudanças que vêm ocorrendo na esfera social, seja nas áreas do conhecimento e da tecnologia, seja nas relações humanas implica mudar as práticas docentes por meio de um conhecimento adequado das condições em que ocorrem, sobretudo, vislumbrando a escola como ambiente propício para a luta pelos interesses comuns (McLAREN, 2000), propiciando tempos e espaços de discussão coletiva em torno do que se acredita e do que se deseja.

Com base nesses pressupostos, foi realizada uma pesquisa-ação em uma escola municipal de São Paulo, cujo componente curricular Educação Física acumulava um histórico de insucesso, caracterizado pelo distanciamento com relação às finalidades educacionais consensuadas no seu Projeto Político-pedagógico, o que revertia em desinteresse dos discentes, visível pela ausência às aulas.

Inicialmente, buscamos compreender, por meio do diálogo travado com a professora de Educação Física lotada na escola e colaboradora da investigação, qual proposta curricular vinha sendo desenvolvida, procurando identificar possíveis articulações com as solicitações latentes na proposta pedagógica da instituição. Mediante conversas com a professora e análise dos seus planos de ensino, foram avaliados os

Revista Iberoamericana de Educación / Revista Ibero-americana de Educação
ISSN: 1681-5653

n.º 51/5 – 25/02/10

Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI)

Organização dos Estados Ibero-americanos para a Educação, a Ciência e a Cultura (OEI)



objetivos, conteúdos, atividades, concepção de área e formas de avaliação que definiam o currículo em curso, tendo como panorama os objetivos presentes no Projeto Político-pedagógico.

Tencionando “possibilitar aos alunos a compreensão da realidade social”; “formar os alunos para uma vida pública de forma crítica e responsável” e “socializar e ampliar de forma crítica o universo cultural dos alunos”¹, inferimos que o currículo de Educação Física, em atendimento, também, aos objetivos da área, deveria propiciar o reconhecimento, ampliação e reconstrução do patrimônio alusivo à cultura corporal dos alunos e, simultaneamente, possibilitar a reflexão e compreensão sobre as condições sociais de produção de tais práticas corporais. Definida a teoria de ensino que fundamentaria a proposta de Educação Física, por meio de uma pesquisa-ação, buscamos a aventada articulação entre as intenções educativas do Projeto Político-pedagógico e os objetivos educacionais da Educação Física, o que representou o desafio de modificar o currículo do componente, transformar as práticas pedagógicas que o concretizavam e subsidiar o processo de formação contínua da professora-colaboradora.

Em um ambiente de trabalho, investigação e colaboração, inúmeras foram as discussões e reflexões estabelecidas acerca das concepções, práticas e experiências da professora-colaboradora, pois, foi justamente sua tomada de consciência da necessidade de mudanças que impulsionou o trabalho de campo. Embora a teorização da pesquisa-ação (THIOLLENT, 2005 e FRANCO, 2005) destaque a relevância da análise crítica dos encaminhamentos referentes às práticas pedagógicas que caracterizaram o currículo experimentado e do percurso formativo da professora-colaboradora, estamos certos de que qualquer interpretação não conseguirá encontrar as justas palavras para descrever o ambiente de aprendizagem democrático e respeitador que caracterizou tanto as reuniões quase diárias com a docente, quanto as aulas semanais com os alunos que participaram da investigação.

2. O Currículo da Educação Física

Na atualidade, nota-se o aumento da intensidade dos debates em torno dos currículos e das reformas curriculares nos diferentes níveis de ensino e em diversos países, motivados pela íntima associação entre a decisão curricular e as formas de controle e regulação social. Resumidamente, conforme Silva (2005), o currículo é a maneira pela qual as instituições escolares transmitem a cultura de uma sociedade. No currículo entrecruzam-se práticas de significação, de identidade social e de poder. Nele travam-se lutas decisivas por hegemonia, por definição e pelo domínio do processo de significação.

Gimeno Sacristán (2000) reforça essa ideia quando propõe a compreensão do currículo a partir, também, da perspectiva de quem é sujeito do processo educativo. Uma vez que os alunos encontram-se imersos, cotidianamente, na cultura escolar, eles acumulam experiências diversas nas quais aprendem conhecimentos, habilidades, comportamentos, a se adaptar, sobreviver, valorizar, inquirir, subjugar, resistir, transgredir etc. Estas proposições afirmam o currículo como o conteúdo de toda experiência vivida pelo estudante na escola.

Se o currículo compreende todos os conteúdos da experiência educacional, nele se concretiza um profundo processo de regulação e governo. É lícito afirmar, portanto, que o Projeto Pedagógico entendido

¹ Objetivos da instituição extraídos do Projeto Político-pedagógico.

como um projeto político faz uso do currículo para governar os sujeitos da educação. Mesmo que sua elaboração se dê no interior da escola e com relativa autonomia, o currículo somente adquire significado a partir das relações que estabelece com os valores sociais e as concepções que seus protagonistas possuem de homem, sociedade e conhecimento. Ao propor rituais, códigos de conduta, métodos e formas de avaliação, conteúdos, experiências escolares e concepções de mundo, o currículo está estritamente vinculado à função socializadora de cultura exercida pela escola.

Procurando reverter essa lógica, as propostas críticas às pretensões hegemônicas dos currículos dominantes estabelecem vínculos com uma concepção democrática de educação para o alcance de uma maior justiça social, visando à modificação dos processos tradicionais de imposição de determinados conhecimentos pertencentes àqueles favoravelmente posicionados na sociedade e que, como estratégia, marginalizaram os conhecimentos dos grupos subjugados (APPLE, 2006).

Com relação ao currículo de Educação Física, Neira e Nunes (2006) afirmam, sob a influência das teorias críticas da educação, a necessidade de discutir, questionar e ressignificar as atividades corporais presentes na cultura paralela à escola e disponível para os alunos, como alternativa às iniciativas homogeneizantes e funcionalistas que, predominando nas propostas da área, definem hierarquicamente as práticas corporais que devem ser ensinadas a todos os alunos da mesma forma, deixando, obviamente de considerar o repertório já disponível e que, numa visão crítica, necessitaria ser analisado e compreendido. O aspecto fundamental dessa proposta é a compreensão das práticas corporais como produtos da interação social, fruto das relações intra e interculturais. Essa perspectiva apoia-se em Hall (2003), que considera a cultura enquanto prática de significação, ocasião de compartilhamento e socialização de significados, na qual os sujeitos constroem-se e reconstróem-se socioculturalmente.

Dentre as formas culturais que veiculam significados encontram-se as práticas corporais provenientes da intencionalidade comunicativa da motricidade humana sistematizada, construída no seio de cada grupo social, diversificando-se e reconstruindo-se nas suas infinitas hibridizações, mediante o confronto com outros grupos. Esse patrimônio histórico-cultural se fixou pelas expressões hoje conhecidas por brincadeiras, esportes, ginásticas, lutas e danças entre outras.

O currículo de Educação Física ao proporcionar o estudo crítico das manifestações da cultura corporal pertencentes aos diversos grupos que compõem a sociedade contribuirá para compreender os signos culturais que as impregnam e por elas são socializados - seus modos de ver o mundo, suas mensagens, características e intenções -, uma vez que tudo o que o ser humano produz e a forma como se expressa está imbricado e profundamente vinculado ao seu contexto cultural.

O currículo de Educação Física, se articulado ao Projeto Político-pedagógico, aproximar-se-á da realidade complexa e cotidiana de alunos e professores e considerará que os contextos e processos sociohistóricos específicos por eles vividos influenciam o seu patrimônio cultural corporal. Na perspectiva defendida por Daólio (2004), por meio das práticas corporais, o indivíduo tanto constrói sua motricidade como expressa suas formas de ver e entender o mundo. Em meio ao emaranhado cultural, a construção e reconstrução constante da cultura corporal revela a realidade vivida por uma determinada comunidade.

Sendo a escola o espaço determinado socialmente para a socialização do patrimônio cultural historicamente acumulado, entende-se como função social da Educação Física escolar, proporcionar ao

alunado das diferentes etapas de escolarização uma reflexão pedagógica sobre o acervo das formas de representação simbólica de diferentes realidades vividas pelo homem, historicamente criadas e culturalmente desenvolvidas. Para tanto, a Educação Física deverá promover uma pedagogia que considere o contexto sociocultural da comunidade escolar, e, por conseguinte, as diferenças existentes entre os alunos para, a partir delas e dos saberes culturais construídos fora dos muros escolares, desenvolver condições de equidade sociocultural. Em outras palavras, o tradicional ensino de “técnicas corporais melhores”, consequência de um modelo cultural hegemônico, deverá ser colocado em xeque e, pedagogicamente substituído em nome da diversidade cultural que habita a escola. Em seu lugar, uma prática de ensino consoante com os princípios de direito à diferença e à pluralidade cultural, tão caros à instituição educativa contemporânea, deverá, gradativamente, ganhar espaço.

Somente uma pedagogia que permita um entendimento aprofundado do diálogo estabelecido entre a sociedade e as manifestações da cultura corporal, desvelando, dessa forma, as relações de poder envolvidas na sua produção e reprodução, possibilitará aos alunos a descoberta, invenção e experimentação de estratégias alternativas àquelas preconizadas pela cultura hegemônica, tencionando a transformação do seu olhar acerca do cotidiano mais próximo e da sociedade em geral. Essa perspectiva curricular da Educação Física encontra fundamento na “pedagogia da cultura corporal” defendida por Neira e Nunes (2006).

Rompendo com a tradição que atribuía ao ensino do componente uma característica exclusivamente prática, a ação pedagógica pautada na pedagogia da cultura corporal amplia o leque de possibilidades para a tematização não só das vivências corporais, como também, dos diversos saberes e sentimentos a elas relacionados e que se configuram como patrimônio da cultura corporal dos diversos grupos que constituem a sociedade contemporânea.

Em conformidade com o que solicita a legislação em vigor (§3º do Art. 26 da LDB nº 9.394/96) e tomando como referência os objetivos e finalidades educacionais explícitos no Projeto Político-pedagógico da escola-campo da investigação, inferimos que a pedagogia da cultura corporal, enquanto teoria educacional que subsidia a construção curricular da Educação Física, possibilita a desejada articulação entre a área de conhecimento e as intenções educativas da comunidade escolar. Além de proporcionar uma reflexão crítica da realidade social no que tange às práticas corporais presentes no universo cultural dos alunos, as aulas baseadas na pedagogia da cultura corporal são, também, um canal privilegiado de produção de cultura, onde os sentimentos, a criatividade, o lúdico e o patrimônio sociohistórico relacionado à corporeidade dos diversos grupos que compõem a sociedade multicultural contemporânea serão contemplados, analisados e respeitados.

Nesta concepção, a Educação Física aproxima o educando do patrimônio da cultura corporal historicamente acumulado por meio da experimentação das variadas formas com as quais as manifestações corporais se apresentam na sociedade, analisa os motivos que levaram determinadas práticas corporais (e os grupos que as representam) a condições privilegiadas na sociedade, como, também, reflete sobre os saberes alusivos à corporeidade veiculados pelos meios de comunicação de massa e pelos saberes da motricidade humana, produzidos e reproduzidos pelos grupos culturais histórica e socialmente desprivilegiados (NEIRA e NUNES, 2007). Com essa postura, são consideradas temáticas de ensino todas as manifestações da cultura corporal: os esportes midiáticos, os esportes radicais, as danças

folclóricas e urbanas, as brincadeiras infantis, os videogames, as lutas, as artes marciais, as ginásticas construídas e a variedade das formas expressivas dessa modalidade, entre tantas outras.

Evidentemente, esclarecem os autores, essas finalidades implicam, permanentemente, a busca de explicitação das possibilidades e limites oriundos da realidade sociopolíticocultural e econômica enfrentada pelos cidadãos no seu cotidiano e que condicionam e determinam a construção, permanência e transformação das manifestações da cultura corporal.

Para que a experiência escolar proporcione condições que levem os educandos a assumirem a posição de sujeitos da transformação social, a fim de que possam contribuir na construção de uma sociedade mais democrática e justa, a prática pedagógica da Educação Física deve articular-se ao contexto de vida comunitária, apresentar condições para que sejam experimentadas e interpretadas as formas como a cultura corporal é representada na sociedade mais ampla; ressignificar essas práticas corporais conforme as características do grupo e ampliar de todas as maneiras possíveis os conhecimentos dos alunos e alunas a respeito do patrimônio corporal. Ensinar Educação Física nessa perspectiva é um ato dinâmico e permanente de conhecimento centrado na descoberta, análise e transformação da realidade por aqueles que a vivenciam.

Numa sociedade plural e democrática, a escola deve propor situações didáticas que possibilitem aos alunos travarem relações entre o conhecimento popular e o científico (SILVA, 2005). Se aceitarmos essa premissa, o currículo de Educação Física deve contemplar conteúdos e atividades de ensino que viabilizem uma profunda compreensão sociohistórica e política sobre as manifestações da cultura corporal, visando alcançar uma interpretação mais complexa dos determinantes que configuraram o entorno social.

3. A pesquisa-ação

No início dos trabalhos, juntamente com a professora-colaboradora, o Projeto Político-pedagógico foi cuidadosamente analisado e foi possível destacar as concepções de educação, homem e sociedade que influenciaram o documento, concretizadas nas finalidades e objetivos educacionais pretendidos pela instituição. Mantendo esses dados como pano de fundo e atendendo aos pressupostos curriculares da pedagogia da cultura corporal, foi elaborado um instrumento que possibilitou mapear o patrimônio de conhecimentos dos alunos cuja turma participou da investigação (6º ano do Ensino Fundamental). Realizado o mapeamento e selecionada a temática que seria abordada inicialmente, "Lutas", foi construído um plano de ensino contendo as principais atividades educativas que possibilitariam a aprendizagem dos conteúdos referentes à temática. A partir daí, o foco da investigação recaiu sobre o desenvolvimento curricular, sobretudo as proposições da docente enquanto mediadora do processo ensino e aprendizagem e as respostas dos alunos. Ao apresentar a pesquisa-ação colaborativa como um mergulho na práxis do grupo social em estudo, do qual se desvela o oculto que sustenta a prática, sendo as mudanças definidas coletivamente, as orientações de Franco (2005) e Thiollent (2005) fundamentaram os encaminhamentos metodológicos.

Após as reuniões para explicação da pesquisa, uma das educadoras mostrou-se interessada pelo trabalho e disposta a discutir as questões da prática pedagógica, expondo suas preocupações e reconhecendo a necessidade de "estudar mais para contribuir de forma eficaz para a construção de uma

ação didática diferenciada, distante dos modelos tradicionais da Educação Física². Atendendo às prerrogativas que caracterizam esta modalidade investigativa, esta professora transformou-se simultaneamente em sujeito e colaboradora da investigação. Franco (2005) explica que a relação entre pesquisador e professor, em última instância, refere-se à articulação entre teoria e prática, pesquisa e formação. Está, ainda, permeada de “não ditos”, de dúvidas e de contradições perante as quais, o pesquisador deve manter-se em alerta.

Visando coletar os dados necessários não só para a análise dos resultados da pesquisa, como também, tencionando a recolha de informações que permitissem a reflexão e recondução do percurso curricular em processo, empregamos como técnica de coleta a observação participante seguida de registro em diário de campo, conforme as orientações de Vianna (2003).

Paralelamente a essa etapa, foram realizadas reuniões com a professora-colaboradora visando refletir sobre o que acontecia em aula, replanejar as intervenções didáticas e subsidiar teoricamente a docente. Durante o processo de investigação, as ações da professora foram observadas atentamente. O mesmo ocorreu com as respostas dos alunos às atividades propostas, com os encaminhamentos que a educadora sugeria para resolver os imprevistos e o “rumo” que o currículo ia tomando.

4. Peculiaridades da prática em um currículo baseado na pedagogia da cultura corporal

A análise dos registros de campo referentes às ações didáticas que caracterizaram o “Projeto Lutas”, como se viu, decidido democraticamente e discutido com a professora-colaboradora e os alunos a partir do mapeamento inicial, foram caracterizadas pelo diálogo. Por meio de um debate franco, foram socializados os saberes iniciais dos alunos acerca das lutas que conheciam, suas expectativas e suas experiências corporais, enfim, seu patrimônio cultural. Como atividades didáticas, além das vivências corporais seguidas de interpretação e análise, foram reconhecidos os conhecimentos de diversos praticantes das modalidades presentes na comunidade, mediante entrevistas e visitas aos locais de prática. Os conhecimentos iniciais foram ampliados mediante pesquisas e leituras; as trajetórias históricas das modalidades tematizadas foram acessadas e discutidas, bem como, as características dos seus representantes e o contexto social de produção e transformação das lutas, desde sua origem remota, até sua atual configuração enquanto campo de trabalho, prática competitiva e de lazer. As atividades de ensino realizadas, conforme verificado na avaliação final, possibilitaram aos alunos uma visão ampliada e crítica desse patrimônio da cultura corporal, desvelando, as influências e confrontos sociais, econômicos e políticos que marcaram o seu percurso e atual estado.

Considerando as diferenças existentes entre os alunos, verificamos que tal preocupação permeou as diversas atividades do currículo. Destaca-se, no material coletado, referente às ações didáticas, a variedade de situações que possibilitaram uma ampla tematização da manifestação cultural corporal “luta”. Com o questionamento frequente da docente aos alunos, a intensa requisição de participação diferenciada e validação dos posicionamentos que expressaram sugestões e hipóteses, as aulas de Educação Física

² Palavras da educadora. Vale ressaltar que nos últimos anos a Rede Municipal que acolheu a investigação encontra-se em um momento de debate e discussão de propostas curriculares em todas as áreas. Esse contexto tornava interessante e relevante o desenvolvimento do estudo tanto para a professora-colaboradora quanto para a unidade escolar.

transformaram-se em espaço privilegiado de produção cultural, na qual os procedimentos didáticos adotados exerceram um papel determinante no estímulo à emergência das vozes discentes.

Padilha (2004) nos ajuda a compreender as consequências positivas da participação discente enquanto sujeitos do processo educativo. Segundo o autor, “a possibilidade de decisão e de participação efetiva de todos os segmentos nos processos relacionados à escola empreende uma maior e melhor comunicação e articulação desta com seu entorno” (p.104). A identificação, ao longo do trabalho, do crescimento da participação efetiva dos alunos, fez-nos rever a “má impressão” inicial causada pelo fato de que tanto os alunos quanto a professora-colaboradora não tivessem conhecimento, ou ao menos não fossem capazes de se referir ao Projeto Político-pedagógico, nem tampouco, às finalidades educacionais da instituição. Os dados acumulados no percurso das intervenções apresentam indícios de que esse aspecto foi contornado por meio das atividades de ensino, nas quais foi possível reconhecer respostas extremamente positivas às ocasiões que requisitavam a participação coletiva. A partir do diálogo, sempre incentivado pela professora-colaboradora, surgiram situações adversas que garantiram aos alunos espaços para apresentarem ideias, discutirem-nas respeitosamente e ressignificá-las de forma a interferir no encaminhamento da prática pedagógica com vistas a contemplar as diferenças culturais.

Notamos que a prática orientada pela comunicação redimensiona a organização da aula, posicionando, não só o professor, mas também o aluno ou pequenos grupos, como coordenadores das experiências propostas. Observamos nas situações onde, de forma responsável, os alunos desempenharam o papel de porta-vozes das suas culturas, uma real possibilidade para desenvolver a dignidade da pessoa humana e respeito pelas diferenças, pois o convite à participação e valorização do seu patrimônio cultural, favorece a diminuição de hierarquias. Esses aspectos coincidem com os achados de McLaren (2000) e Garcia (2004).

No mesmo tom, a interpretação dos registros verificou que os alunos que, inicialmente, pouco contribuíam com a dinâmica das atividades, ao sentirem-se seguros e valorizados em seus saberes, participavam cada vez mais das situações propostas – sugerindo encaminhamentos, arriscando palpites ou contribuindo com novas informações sobre o tema em foco, daí ser possível inferir um crescimento no envolvimento com os conhecimentos alusivos a práticas corporais, quando a perspectiva curricular adotada compreende os princípios da pedagogia da cultura corporal.

Tomando como base os pressupostos dessa concepção pedagógica, conforme identificamos, um ponto que merece destaque foi o levantamento inicial dos saberes que os alunos possuíam com relação à temática “Lutas” para delinear o plano de ensino de forma a promover uma interface com os conhecimentos iniciais no que se refere às práticas corporais de oposição, confronto, desequilíbrio e contusão e aos conteúdos socializados por meio de atividades ao longo do curso. Estas, como característica central, oportunizaram experiências de confronto com novas informações e posições acerca das lutas e seu histórico, características, grupos praticantes, contextos de produção e reprodução etc.

Nas situações propostas todos os alunos puderam partilhar ideias e sentimentos com relação às próprias experiências corporais. Verificamos, no entanto, que as tentativas de fazê-los questionar as formas com as quais as lutas são socializadas no universo cultural por eles vivenciado, fracassavam, pois grande parte do grupo parecia conformado com o atual quadro social que permeia essas práticas corporais e seus praticantes, como, por exemplo, os limites impostos à participação feminina, a restrição sofrida por aqueles

que não dispõem das habilidades corporais requisitadas, os altos preços cobrados por alguns locais de treinamento, o preconceito enfrentado pela capoeira e pelos capoeiristas etc. Apesar de muitos alunos partilharem igualmente a condição de vítima, seu acomodamento nos levou a inferir que o modo como ocorre a socialização de manifestações culturais do judô, caratê, jiu-jitsu e capoeira, sobretudo no discurso midiático³, vem contribuindo para legitimar os valores de um grupo específico da sociedade (no caso, os homens brancos portadores de habilidades especializadas e detentores de um nível socioeconômico favorecido), o que faz silenciar e tornar apática a grande maioria daqueles que não se enquadram nos parâmetros dominantes. Como se notou, a temática “Lutas” permitiu a emergência de interessantes debates a respeito dos privilégios de classe e gênero que permeiam essas manifestações corporais e que, segundo os indícios, passavam despercebidos na ótica dos alunos. Afinal, a “televisão nunca diz essas coisas”⁴.

Porém, ao insistir em dignificar a todos enquanto cidadãos, abrindo assim as portas à valorização de seu patrimônio cultural, por meio de atividades que promoveram a ressignificação das lutas conhecidas, transformando-as em vivências corporais alternativas àquelas presentes nos locais de origem e prática ou aprofundando o conhecimento acerca dos contextos que levaram essas práticas à atual configuração foi possível atender os pressupostos do Projeto Político-pedagógico da escola, ampliando os conhecimentos dos alunos sobre o assunto e disponibilizando situações que possibilitaram uma visão crítica com relação às formas tradicionais de praticar judô, caratê, jiu-jitsu e capoeira.

Em respeito à diversidade, e vislumbrando a utilização de diferentes estratégias a fim de abranger todos os alunos no que concerne à aprendizagem, reflexão, mobilização e socialização de saberes, as aulas foram organizadas por meio de uma prática dialógica, em busca de compreensão do cotidiano e de desenvolvimento de possíveis formas de intervenção na realidade.

Pressupondo o relacionamento harmonioso entre as pessoas e rompendo com uma abordagem de Educação Física que incentiva a competitividade e o sucesso performático, foram desenvolvidas situações didáticas, tencionando, não só a vivência corporal dentro das características próprias, como também, outras experiências que consideraram as capacidades individuais como fruto de conquistas vinculadas ao universo sociocultural dos alunos. Assim, o grupo criou e cantou *raps* sobre as lutas, modificaram suas técnicas conhecidas, entrevistaram lutadores, visitaram os locais de prática presentes na comunidade etc. Como pudemos observar, a tematização das lutas pelo currículo escolar deu-se em profunda consonância com o repertório cultural disponível. Os alunos lutaram a seu modo e refletiram sobre a razão das diferenças técnicas, conheceram mais profundamente tanto a trajetória das manifestações estudadas quanto as peculiaridades dos seus praticantes e produziram novas formas de luta.

Por diversas ocasiões, as intervenções didáticas apoiaram-se nos conhecimentos dos estudantes pertencentes a outras turmas da escola ou contaram com a colaboração de professores de outras disciplinas que tomaram conhecimento do trabalho e se ofereceram para colaborar. A análise dos registros dessas experiências nos permitem inferir que, na medida em que foram abertos espaços para o diálogo entre grupos distintos, ampliaram-se as possibilidades de intercâmbio cultural e reconhecimento do patrimônio dos diversos membros da coletividade. Os depoimentos coletados revelam o despertar de um

³ As investigações realizadas por Oliveira (2004) denunciaram a distorção promovida pelo discurso midiático acerca das lutas e dos seus praticantes.

⁴ Posicionamento de uma das alunas sobre o tema em questão.

novo olhar dos alunos sobre aqueles colegas e professores que contribuíram, pois, desconheciam-nos enquanto portadores daquele patrimônio. A experiência realizada, ao transformar o currículo da Educação Física em um encontro de culturas, mostrou-se extremamente próximo às experiências descritas por Apple e Beane (2001) sobre escolas democráticas nos Estados Unidos e aos relatos de Giroux (1997) sobre práticas pedagógicas envolvendo a pedagogia cultural.

5. Considerações Finais

A reflexão sobre o estudo realizado demonstrou que a inserção da Educação Física no Projeto Político-pedagógico da escola compreendeu alguns procedimentos relevantes: conhecer os pressupostos do projeto elaborados coletivamente pela comunidade; apreender aspectos da realidade escolar e de seu entorno; predisposição a mudanças por parte da docente; ações pedagógicas planejadas mediante o respeito à cultura corporal dos alunos, avaliadas de forma crítica e desenvolvidas por meio de uma metodologia dialógica.

Como característica central do currículo construído, mencionamos a correspondência com princípios democráticos através da valorização das vozes e das culturas dos alunos e da comunidade de maneira que lhes fosse possível ressignificar as representações acerca dos conhecimentos disponíveis sobre a temática focalizada e sobre a sociedade mais ampla, com vistas à participação ativa e questionadora no mundo contemporâneo.

Podemos afirmar em relação aos alunos participantes da investigação, que ao envolverem-se nas atividades propostas, foram capazes de: ampliar e ressignificar os conhecimentos da cultura corporal dos quais eram inicialmente portadores, bem como acessar a muitos outros; reconhecer o patrimônio cultural das pessoas que coabitavam no mesmo espaço social; discutir questões de gênero e classe, desnudando assim, a ingenuidade inicial; procederem a uma leitura crítica da realidade social das manifestações corporais tematizadas, bem como a outras questões que afligem a sociedade, propondo sugestões que, se não chegaram a mudar o contexto, contribuíram para sensibilizar os olhares e, finalmente, reconstruíram significados alusivos às lutas e ampliaram suas possibilidades de atuação cidadã perante essas práticas corporais.

Mediante o processo de pesquisa-ação, foi possível observar mudanças na atuação pedagógica da professora-colaboradora, caracterizadas pela abertura de espaços para o desenvolvimento de atitudes de investigação da própria prática, questionamento das perspectivas tradicionais do ensino de Educação Física e predisposição a construir um currículo baseado em novas formas de intenção crítica no processo de formação de seus alunos. Para tanto, notamos, passou-se a considerar seriamente a cultura patrimonial, estimulando a análise frequente da realidade e defendendo explicitamente a necessidade de mudanças no formato com que as manifestações corporais são socializadas na sociedade.

Pelo que foi exposto, posicionamo-nos favoravelmente à possibilidade da elaboração e desenvolvimento de um currículo de Educação Física em consonância com as finalidades educacionais aventadas pelo Projeto Político-pedagógico da escola. Como espaço público e propício para o debate coletivo, a escola deve visar as melhores condições sociais para seus sujeitos, entre elas, os direitos sociais, a justiça social e a cidadania. Conforme foi verificado, ao fundamentar-se na pedagogia da cultura corporal, o currículo da Educação Física promoveu o alcance desses objetivos.

O presente estudo demonstrou que para uma formação voltada para a inserção crítica na sociedade, a experiência pedagógica da Educação Física deverá abrir espaços para a participação, reflexão, inovação, discussões coletivas a respeito do patrimônio da cultura corporal da comunidade, atentar e acolher as decisões coletivas e assentar-se em ações voltadas para o desenvolvimento da capacidade de análise crítica da realidade. Essas ações possuem como pré-requisito a construção de um ambiente de trabalho no qual os professores desfrutem de momentos para debate acerca dos objetivos institucionais e que se debrucem analiticamente sobre a própria prática. Destacamos, no entanto, que o desejo de modificação da própria prática pela docente e a existência de uma comunidade participativa, contribuíram de forma determinante para o sucesso da empreitada.

Finalmente, afirmamos que, sem qualquer intenção de generalização das descobertas, este trabalho supera a ideia de apontar “o que o professor deve fazer” na busca de mudanças e apresenta as possibilidades de uma pedagogia da Educação Física inserida no contexto mais amplo de uma educação crítica, o que, acreditamos, contribui para o desenvolvimento por parte dos alunos e professores de um comportamento respeitoso com relação às diferenças, tendo em vista, a visibilidade e a compreensão de que todos os membros de uma comunidade são possuidores e produtores de cultura corporal.

Referências bibliográficas

- APPLE, Michael (2006). *Ideologia e currículo*. Porto Alegre: Artmed.
- APPLE, Michel e BEANE, James. (Orgs.) (2001). *Escolas democráticas*. São Paulo: Cortez.
- DAÓLIO, Jocimar (2004). *Educação Física e o conceito de cultura*. Campinas, SP: Autores Associados.
- FRANCO, Maria Amélia Santoro (2005). “Pedagogia da pesquisa-ação”. In: *Revista da Faculdade de Educação*, São Paulo, vol. 31, nº 3, p. 483-502.
- GARCIA, Regina Leite (2004). “Currículo emancipatório e multiculturalismo: reflexões de viagem”. In: SILVA, T. T. e MOREIRA, A. F. (Orgs.) *Territórios contestados: o currículo e os novos mapas políticos e culturais*. Petrópolis: Vozes.
- GIMENO SACRISTÁN, José (2000). *O currículo: uma reflexão sobre a prática*. Porto Alegre: Artmed.
- GIROUX, Henry (1997). A. “Praticando estudos culturais na faculdade de educação”. In: *Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- HALL, Stuart (2003). *Da diáspora: identidade e mediações culturais*. Belo Horizonte: UFMG; Brasília: Representação da UNESCO no Brasil.
- McLAREN, Peter (2000). *Multiculturalismo revolucionário: pedagogia do dissenso para novo milênio*. Porto Alegre: Artmed.
- NEIRA, Marcos G. e NUNES, Mário L. F. (2006). *Pedagogia da Cultura Corporal: crítica e alternativas*. São Paulo: Phorte.
- _____. (2007). “Pedagogia da cultura corporal: motricidade, cultura e linguagem”. In: NEIRA, M. G. *Ensino de Educação Física*. São Paulo: Thomson Learning.
- PADILHA, Paulo R. (2004). “Planejamento Dialógico, Projeto Político-pedagógico e Proposta Pedagógica da Escola: desfazendo nós, apontando caminhos”. In: *Publicações Pedagógicas*, Braga (Portugal), p. 49-56.
- SILVA, Tomaz T. (2005). *Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo*. Belo Horizonte: Autêntica.
- THIOLLENT, Michel. (2005). *Metodologia da pesquisa-ação*. São Paulo: Cortez.
- VIANNA, Heraldo M. (2003). *Pesquisa em educação: a observação*. Brasília: Plano Editora.