



***A EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO MÉDIO DE UMA ESCOLA PÚBLICA:
AS DIFERENÇAS CULTURAIS EM DEBATE***

***EDUCACIÓN FÍSICA EN LA ESCUELA SECUNDARIA PÚBLICA:
DIFERENCIAS CULTURALES EN DEBATE***

***PHYSICAL EDUCATION IN PUBLIC HIGH SCHOOL: CULTURAL
DIFFERENCES IN DEBATE***

Ana Paula da Silva Santos¹

Vera Maria Ferrão Candau²

RESUMO

A questão das diferenças vem apresentando cada vez mais visibilidade e se manifesta de diversas formas, desde questões étnicas, de gênero, de raça, orientação sexual, classe social, religiosas, entre outras. Dentro deste contexto, este estudo buscou compreender como as questões relacionadas às diferenças culturais são tratadas por professores/as de Educação Física e alunos/as do ensino médio de uma escola pública do Rio de Janeiro. Para tanto, foram realizadas entrevistas e observações das aulas ao longo de um semestre. Compreendemos que, embora as diferenças culturais estejam presentes na escola investigada, é grande a dificuldade por parte dos/as professores/as em lidar positivamente com elas.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Física. Diferenças culturais. Ensino médio.

RESUMEN

El tema de las diferencias es cada vez más visible y se manifiesta de diferentes formas, desde la etnia, género, raza, orientación sexual, clase social, religiosa, entre otras. En este contexto, esta investigación buscó comprender cómo los temas relacionados con las diferencias culturales son abordados por los profesores de Educación Física y los estudiantes de secundaria en una escuela pública de Río de Janeiro. Para ello, se realizaron entrevistas y observaciones de las clases durante un semestre. Entendemos que, aunque

¹ Doutora em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Professora no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estácio de Sá, Rio de Janeiro, Brasil.

² Doutora em Educação pelo Universidad Complutense de Madrid, Espanha. Professora Titular da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Brasil.

las diferencias culturales están presentes en la escuela investigada, existe una gran dificultad por parte de los docentes para tratarlas positivamente.

PALABRAS-CLAVE: Educación física. Diferencias culturales. Escuela secundaria.

ABSTRACT

The issue of differences has been increasingly visible and is manifested in different ways, from ethnic, gender, race, sexual orientation, social class, religious issues, among others. Within this context, this research sought to understand how issues related to cultural differences are dealt with by Physical Education teachers and high school students from a public school in Rio de Janeiro. For this, interviews and observations of the classes were carried out over a semester. We understand that, although cultural differences are present in the investigated school, there is great difficulty on the part of teachers to deal positively with them.

KEYWORDS: Physical education. Cultural differences. High school.

* * *

Introdução

A Educação Física, como componente curricular obrigatório, no âmbito escolar, tem se limitado à execução de gestos motores direcionados ao controle do corpo, focalizando o fazer prático em detrimento a uma experiência que contribua para a formação crítica dos/as estudantes. Nesse cenário, Marcos Garcia Neira e Mário Luiz Ferrari Nunes (2009) destacam que nem sempre o repertório de gestos e práticas corporais é valorizado e reconhecido pelo espaço da escola. Tal contexto pode ocasionar afastamento e resistência por parte do/as estudantes e, ainda mais, o engessamento de modos de se conceber a diferença cultural de gênero, classe, raça, idade etc.

Em se tratando do contexto da escola de ensino médio, a realidade nos mostra que a Educação Física tanto pode suscitar a inclusão como a exclusão, a performance ou a falta de habilidade e, por fim, o padrão aceitável ou o rejeitado.

A prática da Educação Física no ensino médio é um assunto ainda pouco recorrente na área, talvez pela conformidade dos docentes em relação a atitude dos/das discentes frente as aulas configurando a famosa aula “rola bola”, ou ainda pelo sentimento de fracasso que ronda este segmento de ensino centrado, em geral, nos chamados conteúdos, que pouco se articula com a realidade da juventude atual.

Neste sentido,

Comumente, as propostas para esse segmento da educação básica partem de características generalistas da faixa e sugerem um rol de conhecimentos “necessários” para a atuação na sociedade que, em hipótese, interessariam a todos os alunos em conformidade com seus

níveis de desenvolvimento cognitivo, motor e socioafetivo. Ora, o alardeado insucesso da escola com relação à população juvenil é razão mais do que suficiente para rechaçar um trabalho pedagógico apoiado em referenciais psicobiológicos, que fixam as identidades dos sujeitos, esperando que as ações didáticas se desenvolvam a partir de uma explicação universalista (Cyro Irary Chaim Júnior; Marcos Garcia Neira, 2016, p. 49).

Torna-se fundamental, portanto, ressignificar os processos educativos da Educação Física, democratizando seu espaço e colocando em xeque os pressupostos já destacados.

Defendemos neste estudo, corroborando com Vera Maria Candau (2014), a consideração das diferenças culturais como constitutivas de todas as pessoas, e, portanto, uma questão fundamental a ser discutida nas práticas pedagógicas, no conhecimento escolar, nas relações interpessoais e, em suma, no currículo escolar.

A referida autora destaca também que, nos tempos atuais, a consciência do caráter homogeneizador e monocultural da escola é cada vez mais profunda, assim como, a consciência da necessidade de romper com esta e construir práticas em que as questões relacionadas às diferenças culturais e ao multiculturalismo sejam reconhecidas.

Nesse sentido, convivemos com uma forte tensão entre propostas pedagógicas padronizadoras e perspectivas que denunciam este caráter hegemônico das políticas e práticas. Tais perspectivas buscam a construção de práticas educativas que levem em conta o fortalecimento e empoderamento das diferentes identidades, que valorizem os diversos conhecimentos e saberes e que articulem igualdade e diferença.

Trazendo o recorte de uma pesquisa mais ampla que discutiu o ensino da Educação Física no ensino médio e as questões das diferenças (Santos, 2018), o presente artigo tem como objetivo nuclear analisar como as questões relacionadas às diferenças culturais são tratadas por professores/as de Educação Física e estudantes do ensino médio no cotidiano de uma escola pública estadual do Rio de Janeiro.

A metodologia de pesquisa constitui-se de entrevistas individuais com seis professores/as de Educação Física e entrevistas coletivas realizadas com estudantes, onde organizamos seis grupos com uma média de seis a oito participantes em cada grupo. Procuramos selecionar alunos/as das três séries (1º, 2º e 3º anos) em diferentes turnos.

As observações foram realizadas no período de um semestre letivo, totalizando doze aulas. Selecionamos as aulas de professores/as que mostraram alguma sensibilidade no trato com as diferenças culturais a partir da realização das entrevistas.

Acreditamos que este estudo pode contribuir para uma reflexão no campo da Educação Física escolar, na medida em que reconhecemos a pouca produção acadêmica em relação aos estudos relativos à Educação Física no ensino médio, principalmente no que se refere a sua interface com as diferenças culturais.

Assim sendo, este artigo está estruturado da seguinte forma: em um primeiro momento apresentamos possíveis articulações entre as práticas pedagógicas da Educação Física e as diferenças culturais. Em um segundo momento, algumas aproximações entre a Educação Física e a educação intercultural. Em seguida, os procedimentos metodológicos, resultados e discussões e, por fim, as considerações finais.

Práticas pedagógicas, Educação Física e diferenças culturais: articulações possíveis

Reconhecendo o currículo como um instrumento fundamental para a construção de identidades e diferenças culturais (Antônio Flávio Moreira; Vera Maria Candau, 2008) e, ainda, o local onde não apenas se reproduz a lógica dominante, mas também se potencializa caminhos para a transformação, enfatizamos a necessidade de uma reflexão mais profunda acerca de questões históricas, sociais e culturais que envolvem o currículo da Educação Física.

Neste sentido, defendemos que é fundamental construir práticas pedagógicas no campo da Educação Física que rompam com princípios tradicionais da área caracterizados por serem elitistas, excludentes, classificatórios e monoculturais. Desta forma, como salienta Marcos Garcia Neira (2016), com aulas focadas nas habilidades motoras, na aprendizagem do gesto esportivo ou nas visões monoculturais de saúde e cuidados com o corpo, dificilmente se possibilitará a construção de subjetividades abertas à diversidade cultural.

Tais visões resultam de modelos pautados em uma hegemonia eurocêntrica propagados a partir do século XIX onde a burguesia, para manter sua primazia, necessitava investir na construção de um ser humano que pudesse suportar uma nova ordem política, econômica e social através do cuidado com os aspectos mentais, intelectuais, culturais e físicos (Soares, 2012).

Na Europa, a presença da Educação Física na escola foi ancorada historicamente pelas políticas higienistas que se fundamentavam em concepções médicas vinculadas aos estudos da Anatomia e Fisiologia que tinham como característica marcante a utilização da ginástica como forma de aprimoramento da aptidão física e formação do caráter,

garantindo uma verdadeira assepsia dos/as alunos/as. O propósito central da perspectiva higienista era englobar hábitos de saúde e higiene, enfatizando o desenvolvimento físico e moral, ressaltando a disciplina e a prática de exercícios físicos para a conquista de tais “virtudes”.

A medicina desenvolveu concepções, valores e hábitos que tiveram um papel fundamental na construção de uma racionalidade apoiada na exigência da “saúde do ‘corpo biológico’ para a manutenção da saúde do ‘corpo social’, ou seja, para a produção e reprodução do capital” (Carmem Lúcia Soares, 2012, p. 17).

Percebemos, assim, um investimento no cuidado e conservação de um corpo saudável e adequado para atender às demandas políticas, sociais e econômicas da época. Vale ressaltar que estamos falando de um momento de crescimento dos processos de industrialização e urbanização impulsionados pelo advento do capitalismo que necessitava, portanto, de uma nação capaz de gerar força de trabalho e se adaptar à lógica da ordem vigente.

Dentro deste contexto, juntamente com a educação moral e intelectual, a Educação Física servia de base para a educação integral do homem moderno pautada nos ideais de racionalidade, igualdade e nacionalismo. Neste caso, com a intenção de sistematizar práticas que se orientassem para a educação dos corpos, surgiram os métodos ginásticos³ que procuravam valorizar a ginástica no contexto da sociedade moderna (Neira; Nunes, 2009).

Nesse sentido, a Educação Física se legitimava como a disciplina responsável por viabilizar em diversas instâncias (fábricas, família e escola) a construção de um homem novo dotado de gestos automatizados, disciplinados e possuidor de um corpo *saudável*. Dentro de uma perspectiva biológica e naturalizada, ela incorporava e veiculava a ideia da hierarquia, da ordem, da disciplina e da saúde como responsabilidade individual.

Romper com a lógica biológica e naturalizada se constitui como o grande desafio da Educação Física a partir da década de 80, época em que os primeiros sinais de resistência e subversão a esse modelo hegemônico começam a surgir, impulsionados principalmente pelos movimentos sociais e as teorias críticas.

³ Os métodos ginásticos surgem no século XIX, pautados em uma visão higienista, com a função de sistematizar as práticas corporais. A preocupação central englobava hábitos de saúde e higiene, valorizando os exercícios físicos como forma de desenvolver o corpo físico e moral. Seus principais representantes foram o sueco P.H. Ling, o francês Amoros e o alemão Spies (Marcos Garcia Neira; Mário Luiz Ferrari Nunes, 2006).

Para Neira e Nunes (2006), a partir do olhar das teorias críticas e pós-críticas, os diversos currículos presentes no campo da Educação Física, como por exemplo, o desenvolvimentista, o psicomotor, o esportivista e da educação para a saúde, se constituem a partir de conhecimentos que carregam marcas de relações sociais de poder que são inerentes ao modelo eurocêntrico e norte-americano.

Superar estes modelos no campo da Educação Física implica na compreensão de que os diferentes grupos possuem um patrimônio cultural que precisa ser reconhecido, valorizado e ampliado de forma a possibilitar novas produções por pelos sujeitos que compõem a escola (Neira; Nunes, 2009).

Neste sentido, entendemos que práticas pedagógicas da Educação Física que caminhem para a construção do diálogo cultural e que concebam as diferenças culturais como constituintes de cada sujeito são elementos fundamentais na elaboração do currículo.

Deste modo, consideramos importante destacar sobre qual (is) diferença (s) o presente estudo se aproxima.

Para Candau (2012a, p. 90), as diferenças:

São constitutivas dos indivíduos e grupos sociais. Devem ser reconhecidas e valorizadas positivamente no que tem de marcas sempre dinâmicas de identidade, ao mesmo tempo em que combatidas as tendências a transformá-las em desigualdades, assim como a tornar os sujeitos a ela referidos objeto de preconceito e discriminação.

Como “diferenças culturais” tratadas no presente estudo, incluímos as diferenças de raça, classe social, orientação sexual, gênero, etnia, linguagem, religião e deficiência⁴.

Marcelo Andrade e Luiz Câmara (2015) destacam que vivemos um momento marcado pela ebulição das questões trazidas pela diferença. Desde as diferenças de classe social, passando pelas questões de raça, gênero e sexualidade e, ainda, pelas questões religiosas, todas produtoras de identidades e culturas que vem emergindo nas últimas décadas no campo das ciências sociais e no âmbito educacional.

⁴ Segundo Sidney Madruga (2013), a expressão pessoas com deficiência foi adotada oficialmente pela Assembleia Geral das Nações Unidas a partir da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência de 13 de dezembro de 2006. Atualmente, o conceito científico de deficiência pode ser encontrado na própria convenção da ONU: “pessoas com deficiência são aquelas que têm impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, os quais, em interação com diversas barreiras, podem obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdades de condições com as demais pessoas” (art. 1º, *apud* Madruga, 2013, p. 33).

Estes autores defendem que as diferenças estão silenciadas no contexto escolar e afirmam:

Segundo nossas pesquisas, os chamados “diferentes” são aqueles e aquelas que mais barreiras encontram para se expressar e ter suas identidades reconhecidas e valorizadas no cotidiano da escola, não se trata da incapacidade de fala dos diferentes, mas de negação da fala (Andrade; Câmara, 2015, p. 12).

Para Rogério Cruz Oliveira e Jocimar Daolio (2011), ao entrar em cena a discussão da cultura no campo da Educação Física, especialmente nos anos de 1990, não houve mais como negar a existência das diferenças.

Até então, para os autores citados, a Educação Física não considerava o contexto dos sujeitos e tinha como preocupação exclusiva a “educação do físico, pautada numa concepção natural de ser humano” (Oliveira; Daolio, 2011, p. 5). A ideia da diferença se relacionava muito mais às diferenças biológicas entre meninos e meninas, explicadas pela ação de hormônios, por exemplo. Era recorrente também a ideia de repetição de exercícios para aprimoramento das habilidades e gestos que tinham como modelo as técnicas corporais dos esportes de competição.

A noção de padronização, eficiência e perfeição de movimentos começou a ser questionada no sentido de que os sujeitos não apresentavam apenas um corpo biológico, mas também social e cultural o que redimensionou o olhar da Educação Física para a diversidade cultural. Deste modo, a Educação Física parte da cultura para se constituir como um campo de conhecimento que aborda as práticas corporais construídas ao longo da história – os jogos, as ginásticas, as lutas, os esportes e as danças. Tal contexto, segundo o autor, deve levar em consideração o cenário sociocultural onde ele acontece e as diferenças presentes nos/as estudantes.

Para Neira e Nunes (2009) a cultura é um espaço de luta por validação de significados, onde os diferentes grupos disputam pelo direito de se fazer presentes nos diversos âmbitos sociais. Dentro desta luta, o diferente é determinado pela cultura dominante que elege para si os requisitos válidos e estabelece o que é negativo para o “Outro cultural” (Neira; Nunes, 2009, p. 184).

Deste modo, o discurso da cultura dominante ao eleger padrões de corpo e movimento, também produziu a diferença:

Foram os grupos dominantes que, ao discursar sobre o melhor movimento, corpo e estilo de vida, conferiram aos motoramente inábeis, sedentários ou praticantes de outras atividades corporais, a

pecha de diferentes. O discurso corporal dominante, ao conferir a identidade, marcou a diferença (Neira; Nunes, 2009, p. 184).

Assim, quando a Educação Física por meio de seus princípios pretende formar uma identidade única e universal acaba por produzir e reproduzir visões limitadas, excludentes e classificatórias de práticas corporais que privilegiam grupos culturais dominantes em detrimento de grupos culturais historicamente discriminados marcados como diferentes. Desta forma, manifestações como a capoeira, o maculelê, alguns estilos de dança como o samba e o funk, as brincadeiras populares como as cantigas de roda, entre outras, acabam assumindo uma posição de inferioridade ou até mesmo são omitidas do currículo em função de outras práticas hegemônicas, como por exemplo, os esportes oficialmente reconhecidos.

Assumimos neste estudo a perspectiva da educação intercultural que, segundo Candau (2016), caminha na direção de uma educação voltada para a negociação cultural, que enfrenta desafios marcados pelas relações desiguais de poder entre os diversos grupos culturais. Concebe as culturas em contínuo processo de construção e reconstrução, reconhecendo-as historicamente e não fixando os sujeitos em determinados padrões.

Tal concepção sustenta uma didática crítica e intercultural que pressupõe o reconhecimento dos diferentes contextos onde se situam as práticas educativas e o constante diálogo crítico e intencional entre os grupos voltado a fortalecer processos democráticos e articuladores da igualdade e diferença, em todos os níveis, desde a sala de aula, passando pelas quadras e pátios (Candau, 2012b).

A reflexão sobre o papel da didática nas aulas de Educação Física não pode estar indiferente a essa problemática. Concordamos com Candau (2012b, p. 134) quando ela afirma que:

A partir da perspectiva crítica, na qual estou enraizada, considero que a perspectiva intercultural é central para se avançar na produção de conhecimentos e práticas, assim como processos de ensino-aprendizagem e na promoção de uma educação escolar orientados a colaborar na afirmação de uma sociedade verdadeiramente democrática em que justiça social e justiça cultural se entrelacem.

Neste sentido, os processos educativos presentes nas aulas de Educação Física devem reconhecer as diferenças presentes na escola, o que exige romper com processos homogeneizantes e padronizados que invisibilizam e silenciam grupos culturais historicamente subalternizados e excluídos, reforçando a dimensão monocultural das

práticas escolares.

A Educação Física na perspectiva intercultural: Aproximações fundamentais

Uma tensão apontada por Candau (2014) se refere ao fato da expressão educação intercultural apresentar uma polissemia. Sendo assim, situa a perspectiva intercultural no campo do multiculturalismo, onde identifica três grandes abordagens: o multiculturalismo assimilacionista, o multiculturalismo diferencialista ou monocultura plural e o multiculturalismo interativo ou interculturalidade.

Primeiramente, a abordagem assimilacionista, no sentido descritivo, refere-se ao fato do multiculturalismo ser uma característica das sociedades atuais, imersa na pluralidade de ideias, comportamentos, modos de ser, agir e estar no mundo e na diversidade cultural de etnia, raça, gênero, classe social, dentre outros marcadores identitários. No sentido prescritivo, a ideia é o favorecimento que todos sejam inseridos à cultura hegemônica. No caso da escola, temos as políticas de universalização do ensino em que todos (as) são chamados (as) a participar dos sistemas de ensino, porém não se questiona o caráter monocultural e padronizador do currículo, das práticas pedagógicas, das relações entre os atores da escola, entre outros.

Quanto ao multiculturalismo diferencialista, Candau (2014) afirma que esta abordagem parte do princípio que quando se enfatiza a assimilação, se acaba por negar ou silenciar a diferença. Logo, propõe a ênfase no reconhecimento da diferença e a garantia de espaços para que estas possam se expressar. Porém, algumas das proposições nessa linha acabam por essencializar a construção de identidades, alegando que somente assim os diferentes grupos culturais poderão manter seus modelos culturais de base, originando em algumas sociedades verdadeiros *aparthaids* socioculturais.

Segundo a referida autora, estas duas abordagens são as mais comuns em nossa sociedade, convivendo de maneira tensa e conflitiva e ocasionando polêmicas sobre a problemática multicultural.

A terceira abordagem destacada por Candau (2014), com a qual nos posicionamos para fundamentar o presente estudo, é o multiculturalismo interativo ou interculturalidade crítica.

Tal perspectiva supõe a inter-relação entre os diferentes grupos culturais, rompe com a visão essencialista da construção das culturas e identidades culturais e afirma que a sociedade atual é marcada por intensos processos de hibridização cultural que definem as identidades como abertas e em permanente construção.

A interculturalidade crítica busca o questionamento das diferenças e desigualdades construídas ao longo da história entre os diferentes grupos culturais, étnico-raciais, de gênero, orientação sexual, entre outros. Torna-se imprescindível para tal perspectiva a construção de sociedades que assumam as diferenças como constitutivas da democracia e que sejam capazes de construir relações igualitárias entre os diferentes grupos, o que implica no empoderamento daqueles que foram historicamente excluídos.

Para Catherine Walsh (2009) A interculturalidade crítica é um processo dirigido à construção de modos “outros” de poder, ser e saber que vai muito além das propostas assimilacionistas e diferencialistas em que certos grupos são chamados a se incorporarem a lógica dominante ou, simplesmente, apenas reconhecidos, sem um questionamento mais profundo dos processos de subalternidade e desumanização.

Para a autora, entender a interculturalidade crítica como projeto:

É argumentar não pela simples relação entre grupos, práticas ou pensamentos culturais, pela incorporação dos tradicionalmente excluídos dentro das estruturas (educativas, disciplinares ou de pensamento) existentes, ou somente pela criação de programas “especiais” que permitem que a educação “normal” e “universal” siga perpetuando práticas e pensamentos dentro de uma ordem e lógica que, ao mesmo tempo e ainda, é racial, moderno-ocidental e colonial (Walsh, 2009, p. 24).

Desse modo, acreditamos que a educação intercultural pode contribuir para superar os processos de violência ligados à discriminação e preconceito que certos grupos vêm sofrendo na sociedade, principalmente, fornecendo subsídios para a conscientização e esclarecimento da origem e desenvolvimento destas formas de subalternização ainda presente nas relações entre os diferentes grupos culturais.

Em relação à interface entre o campo da Educação Física e a perspectiva intercultural, alguns estudiosos vêm assumindo posições teóricas importantes de serem destacadas no presente estudo (Neira, 2011, 2015, 2016; Neira; Nunes, 2006, 2009; Oliveira; Daolio, 2011).

Oliveira e Daolio (2011) concebem a escola como um espaço sociocultural que, além de valorizar e respeitar as diferenças deve possibilitar o diálogo entre os diferentes atores que compõem o cenário escolar. Diante das críticas feitas à escola tradicional, é que o debate educacional incorporou a questão da valorização das diferenças, contrapondo as ideias homogeneizantes impostas pelos processos educativos. E a Educação Física, na visão do autor, acompanha todo esse sistema ao ser justificada pelo discurso biológico, ou seja, se todos possuem os mesmos órgãos e as mesmas funções nos

mesmos contextos, as práticas corporais abordadas pela Educação Física deveriam ser iguais para todos/as.

Nesse sentido, os autores citados utilizam a educação intercultural como “ponto de partida para ressignificação das práticas escolares de Educação Física no que tange às tensões produzidas pela diversidade cultural” (Oliveira; Daolio, 2011, p. 8).

Neira (2011) destaca que o currículo cultural da Educação Física enfatiza a construção de práticas pedagógicas atentas à pluralidade de identidade dos/as alunos/as posicionando-os como sujeitos ativos no processo de transformação da sociedade.

Nesse contexto, acreditamos que as práticas devem estar em consonância com as realidades dos/as estudantes, articuladas com a proposta pedagógica da escola e levar em conta os temas da cultura corporal: as ginásticas, os jogos, os esportes, as danças, as lutas, entre outros. Sobre este último aspecto, é importante que a Educação Física possibilite condições para que as práticas corporais sejam vivenciadas e interpretadas à luz da perspectiva das diferenças culturais, onde as culturas dos diversos grupos possam ser valorizadas e entendidas dentro um processo de fortes relações de poder.

Em um outro estudo, Neira (2015) destaca que o currículo cultural da Educação Física possibilita entrecruzamentos entre as diversas culturas e a superação de preconceitos e discriminações pela reflexão crítica do/a professor/a em relação as suas práticas. A intenção é que os/as estudantes possam refletir sobre sua própria cultura corporal, sobre o patrimônio cultural construído social e historicamente e, também, sobre as manifestações corporais culturais de outros grupos.

Por meio do estudo das práticas corporais, o currículo cultural pretende dar voz aos grupos excluídos historicamente, além de problematizar as relações de poder implícitas e explícitas nas relações educacionais. Sendo assim “o currículo cultural cria espaços e constrói as condições para que as vozes e as gestualidades subjugadas possam ser reconhecidas pelos estudantes” (Neira, 2015, p. 299).

Ao possibilitar a ampliação dos conhecimentos sobre as práticas corporais articulada com as questões relacionadas à diferença, o currículo cultural procura desconstruir a hierarquia presente em muitos currículos, onde conteúdos considerados hegemônicos como o esporte de alto nível tenham o mesmo espaço que os conteúdos presentes nas culturas consideradas inferiorizadas, como por exemplo, a capoeira e as danças de origem afro-brasileiras.

Deste modo, o presente estudo considera que os processos educativos da Educação Física na perspectiva da educação intercultural possam ser traduzidos em práticas

cotidianas, onde, tanto docentes, discentes e outros atores/atrizes escolares sejam reconhecidos e respeitados, dentro de suas subjetividades e, também, a partir de experiências que valorizem a troca e o diálogo entre os diferentes grupos, sem a constante hierarquização de conhecimentos e práticas que tanto presenciamos nas escolas. As diferenças culturais vistas de modo positivo podem ser compreendidas a partir de atividades que subvertam o conhecimento hegemônico como único pensamento possível e utilizem o conhecimento dos grupos considerados marginalizados em uma perspectiva de reconhecimento, valorização e enriquecimento cultural.

Procedimentos Metodológicos

A escola investigada, que atende estudantes de diferentes classes sociais, mas basicamente de camadas populares, situa-se na Zona Oeste do município do Rio de Janeiro, é considerada uma escola inclusiva de referência, pois além de possuir uma sala de recursos para estudantes com deficiência, é indicada como tal para os pais e responsáveis no ato da matrícula.

A escolha da escola não se deu de maneira aleatória. Como destacado anteriormente, além de apresentar em seu quantitativo, estudantes com deficiência visual, auditiva, motora e cognitiva, a referida escola é constituída por estudantes que apresentam identidades múltiplas: homossexuais, negros/as, classes sociais variadas, religiosidades diversas.

Por tais motivos, consideramos esta realidade um campo fértil para compreendermos como as diferenças culturais estão postas e são compreendidas nas práticas pedagógicas da Educação Física, no currículo escolar, nas relações sociais e demais processos educacionais da escola.

Como recursos metodológicos, foram realizadas entrevistas individuais do tipo semiestruturado (em profundidade) com seis professores/as de Educação Física e entrevistas coletivas realizadas com estudantes de diferentes séries e turnos de ensino, onde organizamos seis grupos com uma média de seis a oito participantes em cada grupo.

Para Rosália Duarte (2004) as entrevistas são fundamentais quando se pretender mapear práticas, crenças, valores e sistemas classificatórios de universos sociais específicos em que conflitos e contradições não estejam explicitados.

Em relação às observações, acompanhamos as aulas de Educação Física durante um semestre letivo, de professores/as que mostraram alguma sensibilidade no trato com as diferenças culturais a partir da realização das entrevistas. Neste caso, a intenção foi

relacionar as suas opiniões com suas práticas, evidenciando tensões, convergências e divergências que poderiam surgir.

Tais procedimentos foram realizados no intuito de identificar como professores/as e estudantes percebem a questão das diferenças culturais em suas práticas pedagógicas cotidianas. O que concebem como diferenças culturais? De que forma aparecem? Quais os limites e possibilidades para o seu reconhecimento e/ou silenciamento na prática pedagógica?

Neste sentido, utilizaremos os dados produzidos a partir da triangulação (Ana Ivenicki; Alberto Canen, 2016) dos instrumentos anunciados: entrevistas individuais, entrevistas coletivas e observações. Essa trajetória tem a intenção de buscar convergências e divergências, limites e possibilidades, valorizações e silenciamentos no que tange os objetivos deste estudo.

Procuramos também, neste momento, trazer evidências do campo para referenciar nossas reflexões, juntamente com os pressupostos teóricos adotados desde a introdução do estudo.

Deste modo, dialogando com os estudos até aqui destacados, buscamos investigar como professores/as e estudantes lidam com as diferenças culturais na dinâmica escolar, e como estas mesmas diferenças se manifestam, principalmente nas aulas de Educação Física.

Eu acho que isso mudou muito... a sociedade tá aceitando muito mais a diferença, embora ainda percebemos muitos preconceitos, mas eu acho que tá bem melhor. Em relação à escola, eles são muito acostumados a viver com a diferença. Eles têm dificuldades no 1º ano, mas depois eles vão convivendo e acabam interagindo. Temos casos aqui de alunos não-surdos no 3º ano já aprendendo a usar libras para se comunicarem com seus colegas. É muito difícil ter uma escola assim, onde um ajuda o outro, não vemos preconceito em relação aos problemas que eles têm. Tem escolas que o deficiente fica jogado de lado e aqui não acontece isso (professora Lúcia⁵).

Neste depoimento, percebemos o quanto as diferenças culturais permeiam o cotidiano da escola e, além disso, como a professora entrevistada traz a ideia de que as diferenças estão presentes nas pessoas e, por conta disso, precisam ser aceitas e respeitadas. Para Candau (2016), embora a problemática das diferenças culturais vem adquirindo cada vez maior visibilidade social, no espaço escolar é possível perceber que

⁵ Foram utilizados nomes fictícios para manter o anonimato de pessoas entrevistadas.

os/as professores ainda têm dificuldades em lidar positivamente com as questões relacionadas à raça, gênero, sexualidade, pluralismo religioso, relações geracionais, culturas infantis e juvenis, deficiência entre outras.

Em pesquisa realizada pelo GECEC (Grupo de Estudos Cotidiano, Escola e Culturas) vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Educação da PUC-Rio, coordenado pela referida autora, um professor entrevistado afirmou: “as diferenças estão bombando na escola e não sabemos o que fazer” (Candau, 2016, p. 343). Muitas vezes, segundo a autora, as diferenças culturais são encaradas como problemas que precisam ser resolvidos pela escola e professores/as. Um exemplo desse aspecto é destacado no próximo relato:

Na sociedade a gente ainda precisa evoluir muito porque as pessoas não se respeitam, e não é só desrespeito ao homossexual não...é a todo mundo...o preconceito ao deficiente também é muito grande, as pessoas ainda tem medo de lidar com o deficiente. Em relação à religião também... teve uma época aqui que eles começaram a fazer um louvorão aqui e aí, independente de religião, não tô apoiando nem uma nem outra, só que eu acho que se pode ter uma tem que ter as outras...tem que ter liberdade...será que se chegasse alguém aqui com atabaque e quisesse fazer uma gira de macumba, será que seria aceito? Aí depois foi pedido pra que não se fizesse mais o louvorão por conta disso” (professora Marlene).

A professora Marlene relata a forte presença da religião no espaço escolar e os preconceitos e discriminações que a acompanham. Não percebemos em sua fala, iniciativas da escola para tratar pedagogicamente as questões religiosas que acabam por serem desconsideradas, contribuindo ainda mais para a produção do preconceito e discriminação a certos grupos religiosos.

O termo diferença é frequentemente relacionado a um problema a ser resolvido, um conflito, um déficit cultural, uma desigualdade que, para longe de ser problematizada e compreendida, é, em grande parte, silenciada e abafada pelo espaço escolar para que não venha “gerar maiores transtornos”.

Ainda que a escola apresente esta dificuldade em lidar com as diferenças, é inegável a sua presença no chão da escola, conforme relato a seguir:

A nossa sociedade é muito preconceituosa...mas alguns movimentos agora, tipo...LGBT contribuem para a aceitação, o respeito, com as diferenças...eu não tenho nada contra, cada um faz o que quer...mas eu acho muito importante ter isso nas escolas, palestras sobre preconceito...a sociedade já impõe uma coisa pra você, você já nasce

sendo machista...homem tem que gostar de azul, menina de rosa (estudante do 2º ano).

Percebemos na fala do referido estudante, sensibilidades em relação ao reconhecimento e respeito às diferentes culturas e a necessidade da escola abordar tais questões. No relato, identificamos a presença das questões de gênero como marca identitária que define desigualdades e preconceitos na sociedade.

Para Louro (2023) é indispensável reconhecer que a escola não apenas reproduz as concepções de gênero e sexualidade que atravessam a sociedade, mas que ela também é uma instituição encarregada de produzir formas de masculinidades e feminilidades, obviamente, dentro dos padrões estabelecidos para uma sociedade misógina, machista e homofóbica. Nesse sentido, cabe, no âmbito escolar, intervenções pedagógicas que subvertam e questionem tais padrões, o que implica em “adotar uma atitude vigilante e contínua no sentido de procurar desestabilizar as divisões e problematizar a conformidade com o natural” (Louro, 2003, p. 86).

Quando perguntados sobre a presença das diferenças culturais na aula de Educação Física e os desafios enfrentados no cotidiano das aulas, professores/as destacaram convergências e divergências em relação à questão.

Mesmo levando em conta o contexto da escola, toda essa aceitação, a gente até consegue, às vezes, visualizar quando o aluno se destaca por conta dessas diferenças, mas nada que atrapalhe o andamento das atividades não... No ensino fundamental ainda presenciamos algum tipo de preconceito em relação à cor da pele, ao gênero...mas aqui no ensino médio não tenho problema, encaramos com naturalidade (professora Ana).

Eu acho que depende de cada professor, cada professor tem uma carga cultural também né...é a família, o que aprendeu, a formação religiosa, a questão do gay né... o preconceito está muito presente, pra sair da gente é muito complicado. Já tive uma turma com treze gays e isso não era um problema pra mim. A questão da deficiência é mais complicada pra aula de Educação Física, porque os professores não buscam conhecimento, porque também não dá tempo. Eu fiz um curso de seis meses pela Universidade de Juiz de Fora ‘acessibilidade na Educação Física escolar’, eu fui a única professora do Rio a fazer. Então eu aprendi muita coisa ali. Enquanto eu estudava, eu colocava em prática as ideias na aula (professora Eliana).

Dentre professores/as entrevistados/as/es, a professora Eliana é a que mais se mostra sensível ao trabalho pedagógico com as diferenças culturais, pois além de buscar conhecimento em relação ao tema, já incorporou a temática no currículo da escola

organizando trabalhos, mostras e eventos tendo como base as questões relacionadas à raça e à deficiência. Neste caso, as diferenças fazem parte da lógica escolar e são reconhecidas como constituintes de identidades plurais que enriquecem os processos pedagógicos e devem ser reconhecidas e valorizadas (Candau, 2014).

Em relação à presença do racismo, algumas percepções foram percebidas e evidenciadas:

Às vezes tem racismo aqui...uma vez na quadra, no futebol, se não me engano...tinham dois times jogando né... aí um time deu impedimento e um garoto chamou o outro de “preto” e tal...em tom de ofensa mesmo...aí teve o maior problema, mas depois ficou tranquilo, porque já estão tão acostumados com isso. Eu senti que o menino negro nem levou isso como ofensa (aluno do 1º ano).

No relato deste estudante, encontramos evidências da presença do racismo e seu consequente silenciamento no espaço das práticas da Educação Física. Para Andrade e Câmara (2015) embora as diferenças estejam silenciadas no cotidiano escolar, é uma realidade que fomenta novos desafios para a escola e que não pode ser ignorada. Os autores citados apostam na construção de espaços de fala e de escuta como compromisso para uma educação intercultural, pois assim há a possibilidade de “construir consensos, acordos, entendimentos, encontro entre diferentes identidades e culturas. É no diálogo que, acreditamos, podemos exercer a interculturalidade” (Andrade; Câmara, 2015, p. 14).

Em uma perspectiva intercultural, preconceitos e discriminações são alvo de denúncia e problematização, onde a preocupação é a construção de uma sociedade em que as diversas culturas sejam reconhecidas e respeitadas, colaborando para a formação de pessoas abertas às diferenças. Uma perspectiva que ultrapasse o silenciamento dos sujeitos que foram historicamente subalternizados e que promova processos educativos que sejam consubstanciados pela justiça social e pelo tensionamento entre igualdade e diferença.

Especificamente nas aulas de Educação Física na perspectiva das diferenças, as práticas pedagógicas precisam ser confrontadas com as desigualdades de poder que envolvem o racismo, gênero, sexualidade, classe social, cultura entre outras categorias. Deste modo, tão importante quanto a vivência corporal do tema em questão, são a leitura e a interpretação das práticas corporais atravessadas por essas categorias que provocam, entre outras questões, desconstruções de preconceitos e discriminações (Neira; Nunes, 2009).

Em contrapartida, a ausência de problematizações dessas desigualdades de poder podem contribuir para a construção de práticas padronizadas, hierarquizadas e excludentes, conforme relato de uma estudante a seguir:

Na aula de Educação Física é menino com menino e menina com menina, se misturar não pode. Futebol é de menino e queimado é de menina, tem essa separação... mas até que o menino entra no queimado, mas se tiver faltando menino, por exemplo, pra jogar futebol, eles tiram outro menino, mas não colocam menina pra ocupar a vaga. Menino só sabe jogar futebol e menina só sabe jogar queimado (aluna do 2º ano).

É importante destacar a presença das questões de gênero no âmbito das aulas e a dificuldade de tratar pedagogicamente o tema, desnaturalizando concepções e pensamentos. O aspecto biológico do corpo ainda é aceito para separar meninos e meninas das experiências propostas nas aulas. De acordo com Guacira Lopes Louro (2003), as desigualdades de gênero e sexualidade se tornam mais explícitas e evidentes nas aulas de Educação Física. As marcas históricas dessa disciplina vinculadas ao viés da manutenção da saúde, da higiene, do rendimento motor contribuem para que haja justificativas de ordem biológica para a separação de meninos e meninas nas aulas.

Em nossas observações, também identificamos o quanto as questões de gênero estão fortemente marcadas nas aulas de Educação Física, determinando exclusões e suscitando preconceitos e discriminações.

Ao iniciar um jogo na quadra, o professor propôs às meninas se elas poderiam começar a jogar e logo após os meninos. Imediatamente um aluno homossexual se misturou com as meninas pra iniciar o jogo. Nesse momento o professor olhou para mim e disse: ele não precisa ser desse jeito, se você se considera de outra opção sexual você não precisa ficar fazendo essas coisas... se você gosta de homem, beleza... quem sou eu pra te criticar, é a minha opinião... não precisa ficar fazendo essa forçação de barra ali, mas respeito a opinião dele (Diário de campo, 01/06/1017).

Na maior parte das aulas, as atividades eram vivenciadas com separação de gênero. Ao serem questionados sobre o assunto, professores/as relatavam que a separação era “natural” e que em algumas atividades, como, por exemplo, o futebol, era perigoso expor as meninas à brutalidade dos meninos. No caso do último depoimento, a homossexualidade do aluno foi colocada em questão e vista com estranhamento pelos olhos do professor. Tais pensamentos refletem o predomínio da visão biológica sobre o corpo e o descompromisso em utilizar o espaço da aula para a desconstrução e

desnaturalização de padrões com base nas diferenças de gênero.

Diante do exposto, é fundamental reconhecer a escola como um espaço onde as práticas educativas, as relações interpessoais e os currículos das diversas disciplinas precisam dialogar com as diferenças. Superar a ideia das diferenças como déficit, deficiência ou um problema a resolver para uma perspectiva em que as diferenças sejam reconhecidas e valorizadas se torna determinante para a construção de práticas interculturais.

Conforme Candau (2016, p. 11):

(...) se não logarmos mudar de ótica e situar-nos diante das diferenças culturais como riquezas que ampliam nossas experiências, dilatam nossa sensibilidade e nos convidam a potencializá-las como exigências da construção de um mundo mais igualitário, não poderemos ser atores de processos de educação intercultural na perspectiva que assinalamos. E, para tal, estamos chamados a desconstruir aspectos da dinâmica escolar naturalizados que nos impedem de reconhecer positivamente as diferenças culturais e, ao mesmo tempo, promover processos que potencialize essa perspectiva.

Importante ressaltar que a Educação Física em uma perspectiva intercultural reconhece a dimensão cultural como o centro do processo educativo, visibilizando os conhecimentos e saberes de sujeitos subalternizados historicamente, onde igualdade e diferença se interpenetram continuamente. Nesse sentido, as práticas pedagógicas precisam radicalizar os processos democráticos, a justiça social e cognitiva, bem como, a luta contra qualquer tipo de preconceito ou discriminação referente a raça, gênero, sexualidade, deficiência, classe, território, religião entre outras formas de desigualdades.

Nessa construção, as práticas corporais hegemônicas, como por exemplo o esporte de origem europeia e estadunidense, perde o status de tema mais importante das aulas e passa a dialogar com as práticas corporais subalternizadas historicamente, como por exemplo as de origem afrobrasileira: a capoeira, o jongo e o maculelê em uma relação baseada na quebra de hierarquia e no diálogo intercultural.

Considerações Finais

Reconhecemos que as diferenças culturais estão presentes nas salas de aula, pátios, corredores, quadra, porém é grande a dificuldade em lidar positivamente com elas. Na maioria das vezes são vistas na perspectiva do preconceito, discriminação e da necessidade do reconhecimento ao outro, normalmente considerado como “o diferente”.

A perspectiva que assume as diferenças como riqueza pedagógica (Candau, 2016) precisa ser aprofundada de forma que ultrapasse os muros da escola e chegue até professores/as, diretores/as e coordenadores.

Constatamos que professores/as da escola investigada não inserem as questões ligadas às diferenças na dinâmica de aula, embora ao reconhecerem algum tipo de preconceito ou discriminação, assumam uma atitude reflexiva e combativa frente as diversas formas de desigualdade.

Apenas uma professora (Eliane) mostrou sensibilidade para o trabalho com as diferenças culturais nas aulas de Educação Física, destacando seu trabalho com os/as estudantes com deficiência e, também projetos referentes à identidade negra produzidos na escola.

Estudantes identificaram a presença das diferenças culturais no espaço da escola e reconheceram a necessidade da instituição em abordar as questões de raça, gênero, sexualidade, religião, entre outras.

As observações realizadas indicaram que as aulas são fortemente marcadas pelo viés competitivo e biologizante, marcas construídas historicamente na disciplina. As diferenças de gênero e as diferenças ligadas à deficiência aparecem neste momento definindo lugares e vivências diferenciados na aula.

Diante do exposto, pensar o processo ensino-aprendizagem no campo da Educação Física na perspectiva da educação intercultural exige reconhecer que não há como conceber a sua construção sem levar em consideração as questões culturais, ou seja, é fundamental perceber as diferenças culturais presentes na escola e na sociedade e as maneiras pelas quais nós, educadores e educadoras, podemos intervir no sentido de valorizar estas diferenças no currículo e, conseqüentemente, nos conteúdos propostos nas aulas e nas práticas pedagógicas.

Nessa direção, esta perspectiva abre espaço para o estudo das práticas sociais e corporais pertencentes aos grupos desfavorecidos, reconhece que todos os/as estudantes possuem conhecimentos construídos socialmente que devem ser ampliados e transformados em função da construção de novas identidades abertas às diferenças e aos desafios impostos pela sociedade excludente e desigual na qual estamos inseridos/as.

Defendemos que a educação intercultural pode favorecer o diálogo entre os diferentes grupos, possibilitando práticas educativas que levem em conta a igualdade construída na diferença e vice-versa, contribuindo para a construção de relações mais democráticas desde a sala de aula, até as quadras e pátios escolares.

Sem pretender esgotar o assunto, é importante reconhecer a educação intercultural como um processo em construção, embora já vislumbremos pistas de sua presença em diferentes âmbitos educacionais.

Referências

- ANDRADE, Marcelo; CÂMARA, Luiz. Diferenças silenciadas e diálogos possíveis: a pesquisa em educação como superação de silenciamentos. *In: ANDRADE, Marcelo (org.) Diferenças silenciadas – pesquisas em educação, preconceitos e discriminações.* Rio de Janeiro: 7 Letras, 2015, p. 8-28.
- CANDAU, Vera Maria. Diferenças culturais, cotidiano escolar e práticas pedagógicas. *In: CANDAU, Vera Maria (org.). Didática crítica intercultural, aproximações.* Petrópolis/RJ: Vozes, 2012a, p. 81-106.
- CANDAU, Vera Maria. Escola, didática e interculturalidade: desafios atuais. *In: CANDAU, Vera Maria (org.). Didática crítica intercultural, aproximações.* Petrópolis/RJ: Vozes, 2012b, p. 107-138.
- CANDAU, Vera Maria. Educação intercultural: entre afirmações e desafios. *In: MOREIRA, Antônio Flávio; CANDAU, Vera Maria. (org.) Currículos, disciplinas escolares e culturas.* Petrópolis, RJ: Vozes, 2014. p. 23-41.
- CANDAU, Vera Maria. Cotidiano escolar, formação docente e interculturalidade. *In: CANDAU, Vera Maria (org.) Interculturalizar, descolonizar, democratizar: uma educação “outra”.* Rio de Janeiro: 7 letras, 2016, p. 342-357.
- DIAS, Diogo Inácio; CORREA, Walter Roberto. A Educação Física no ensino médio como objeto de estudo da produção acadêmico-científica nos periódicos nacionais. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, Campinas, v. 27, n. 2, p. 277-287, jun. 2013.
- DUARTE, Rosália. Entrevistas em pesquisa qualitativa. *Educar*, Curitiba, Editora UFPR, n. 24, p. 213-225, 2004.
- IVENICKI, Ana; CANEN, Alberto. *Metodologia da pesquisa: rompendo fronteiras curriculares.* Rio de Janeiro: Editora Ciência Moderna, 2016.
- CHAIM JÚNIOR, Cyro Irany e NEIRA, Marcos Garcia. Cultura juvenil e Educação Física. *In: NEIRA, Marcos Garcia. Educação Física cultural.* São Paulo: Blucher, 2016, p. 49-68.
- LOURO, Guacira Lopes. *Gênero, sexualidade e educação.* Petrópolis/RJ: Vozes, 2003.
- MADRUGA, Sidney. *Pessoas com deficiência e direitos humanos: ótica da diferença e ações afirmativas.* São Paulo: Saraiva, 2013.
- MOREIRA, Antônio Flávio; CANDAU, Vera Maria. Currículo, conhecimento e cultura. *In: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica.* Indagações sobre currículo. Brasília, 2008. Disponível

em <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/indag3.pdf>. Acesso em: 19 de ago. 2020.

NEIRA, Marcos Garcia. *Educação Física*, São Paulo: Blucher, 2011.

NEIRA, Marcos Garcia. O currículo cultural da Educação Física: uma resposta aos dilemas da contemporaneidade. *Revista Linhas*. Florianópolis, v. 16, n. 31, p. 276 – 304, mai./ago. 2015.

NEIRA, Marcos Garcia. O currículo da Educação Física: por uma pedagogia da (s) diferença (s). In: NEIRA, Marcos Garcia; NUNES, Mário Luiz Ferrari. *Educação Física cultural: por uma pedagogia da (s) diferença (s)*. Curitiba: CRV, 2016, p. 67-105.

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.

OLIVEIRA, Rogério Cruz de; DAOLIO, Jocimar. Educação intercultural e Educação Física escolar: possibilidades de encontro. *Pensar a Prática*, Goiânia, v. 14, n.2, p. 1-11, mai./ago. 2011.

SOARES. Carmem Lúcia. *Educação Física: raízes europeias e Brasil*. Campinas/SP: Autores Associados, 2012.

WALSH, Catherine. Interculturalidade Crítica e Pedagogia Decolonial: in-surgir, re-existir e re-viver. In: CANDAU, Vera Maria (org.) *Educação Intercultural na América Latina: entre concepções, tensões e propostas*. Rio de Janeiro: 7letras, 2009. p. 12 – 42.

Recebido em fevereiro de 2024.
Aprovado em julho de 2024.