



O conceito corpo no currículo cultural: uma leitura frente às perspectivas pedagógicas no campo da Educação Física.

Bolsista: Alex Natalino Ribeiro, RA030867

Orientador: Mario Luiz Ferrari Nunes
FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA - UNICAMP

RESUMO

A motivação inicial para o presente trabalho se deve a uma questão que pode ser resumida no que nos afirma Neira acerca da necessidade de investigarmos minuciosamente o Currículo Cultural na Educação Física, pois, “uma prática sem a devida reflexão transforma-se em mera reprodução” (2013, p. 9). Deste modo, ao refletirmos sobre a prática pedagógica mais adequada, ou a qual devemos nos filiar teórico-metodologicamente, caberia compreender de que modo os diversos currículos são capazes de nos amparar conceitualmente. Ou minimamente compreender a distinção entre determinados currículos e em que, tais distinções, implicam na prática pedagógica.

Enfim, o que orientou nosso olhar nessa pesquisa é a questão em torno de como um docente em formação há de selecionar o currículo que melhor se adequa a sua – pretensa – prática pedagógica buscando para isso compreender o que diferencia determinados currículos, principalmente no que diz respeito a seus conceitos centrais. Para tanto, uma questão poderia nos auxiliar nesta escolha, a saber, como o currículo cultural, frente aos demais currículos, conceitua corpo? De certo modo, por colocar-se como uma perspectiva curricular pós-crítica, aqui atentos ao significado do prefixo “pós”¹, parece-nos pertinente a questão de que o Currículo Cultural haveria ou não de conceituar corpo de modo distinto aos currículos críticos? Ou, por ser “inspirado nos estudos culturais e no multiculturalismo crítico” (NEIRA, 2013, , p. 10))seria necessário ao Currículo Cultural uma compreensão específica acerca do corpo?

¹ “O pensamento pós vai além. Por questionar a ciência (sem negar a sua validade) como árbitro único e definitivo do que venha a ser conhecimento, abre portas para as incertezas e considera a produção de conhecimento de grupos culturais diversos, a fim de compreender os regimes de verdade e seus jogos de força que definem a realidade em cada época e lugar. O termo pós questiona os limites fixos da explicação para pensar em termos de condições para mudança, para a abertura.” (NEIRA; NUNES, 2020, p. 27)

Notadamente, ao buscar compreender o modo em que se conceitua corpo, o que se tem de pano de fundo é a anunciação daquilo que se compreende pelo humano ao qual o Currículo Cultural pretende, por assim dizer, se direcionar. I.e., por exemplo, por se orientar pela diferença, colocando em questão a transitoriedade das identidades, conceitualmente, caberia ao Currículo Cultural compreender o humano como que constituído de uma dimensão cognitiva e outra física; constituído por corpo e alma; matéria e espírito?

Nesse sentido, poderíamos afirmar que, quanto ao conceito corpo, o Currículo Cultural não configurar-se-ia tão “pós” assim quando contrastado às teorias críticas? Visto que, haveria de ser verificada em que medida determinada concepção metafísica, quanto a constituição do humano, estaria em acordo, por exemplo, com a filosofia da diferença de Gilles Deleuze e Felix Guattari?

Com tais questionamentos em mente é que se iniciaram as leituras dos relatos de experiência compilados e disponibilizados pelo GPEF². No entanto, foi possível notar que os relatos não trazem debates especificamente teóricos, de fato, por tratarem de relatos de experiência, seu foco não seriam os conceitos ou o modo como o Currículo Cultural teoriza acerca de sua prática. Mas, sim, trazem ricas informações acerca de como se constitui a prática cotidiana da docência que busca promover a perspectiva teórica que orienta esta prática pedagógica, a saber, que

a pedagogia pós-crítica [que constitui os princípios e encaminhamentos pedagógicos do Currículo Cultural] não abre mão de um posicionamento a favor da afirmação da diferença e o direito de viver a diferença, para, assim, potencializar seus sujeitos a escaparem dos sistemas classificatórios que a identidade lhes impõem e a fomentarem práticas de liberdade que viabilizem uma vida ética, uma estética da existência. (NEIRA; NUNES, 2020, p. 43)

Neste ponto nos deparamos com a primeira dificuldade acerca do objetivo da pesquisa. Em decorrência de como os relatos se estruturam, não seria tarefa fácil observar o modo que o conceito corpo surge nesses relatos e como poderíamos inferir acerca desse conceito na prática do Currículo Cultural frente aos currículos críticos, principalmente. No entanto, já de início, foi possível observar que em suas variadas práticas pedagógicas, os relatos trazem a noção de que, seja qual for a prática corporal tematizada, objetiva-se de mesmo modo a ressignificação desta. I.e., na medida em que é mapeada determinada prática, as atividades propostas, os debates desenvolvidos e o modo como os discentes são, por assim dizer, instigados a refletir, estas buscam delimitar centralmente

² “Desde 2004, o Grupo de Pesquisas em Educação Física Escolar da FEUSP se reúne quinzenalmente para debater o ensino do componente na escola contemporânea, propor encaminhamentos para a prática pedagógica e analisar os resultados. Procurando colaborar com a produção científica da área, estabelece um diálogo com as teorias pós-críticas. Os professores e professoras participantes desenvolvem experiências didáticas e investigações que abrangem a Educação Básica e o Ensino Superior. Para compartilhar os conhecimentos produzidos e intercambiar trajetórias vividas, o GPEF organiza periodicamente o Curso de Extensão ‘Cultura corporal: fundamentação e prática pedagógica’ e o Seminário de Metodologia do Ensino de Educação Física” (GRUPO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR, [s.d.]).

em que medida cada uma dessas práticas é pela cultura definida; marcada; significada. Propriamente, como os diferentes jogos de poder implicam no modo que afirmamos o que as práticas são; definindo esta ou aquela prática como de menino e de menina (MARTINS, 2015); de macumba (NERY, 2017), enfim, tensionando a noção de que é culturalmente que atribuímos significados às coisas.

Em um segundo momento, em decorrência da presente dificuldade, nos ocorreu a seguinte questão: De certo que o Currículo Cultural orienta-se por uma perspectiva pós-crítica, e nesse sentido,

em contraste com as teorias críticas, as teorias pós-críticas não restringem a análise do poder ao campo das relações econômicas do capitalismo. Sem deixar de lado as questões de classe, com as teorias pós-críticas, o mapa de poder é ampliado para incluir processos de dominação centrados na etnia, no gênero, na religião, na sexualidade, nas outras minorias políticas e, também, nas micropolíticas dos cotidianos. (NEIRA; NUNES, 2020, p. 27)

No entanto, quanto a essa distinção: poderíamos afirmar que ela se situa para além da “análise do poder”?

Notadamente, as teorias críticas compreendem que a prática pedagógica da Educação Física tem uma função específica. Pois, por exemplo, se observarmos o que nos indica o Coletivo de Autores (2012) verificaremos que todo esforço pedagógico se dá como o objetivo de promover a consciência crítica em discentes que são compreendidos como sujeitos alienados da realidade por força de um sistema econômico de exploração desigual. Já, se levarmos em conta o que nos indica Elenor Kunz (2004), essa mesma sociedade constituída pelo sistema econômico capitalista, exige que a prática pedagógica busque promover a autonomia e a emancipação do sujeito alienado. Nesse sentido, poderíamos pensar que o Currículo Cultural, enquanto perspectiva pós-crítica, compreenderia de mesmo modo as práticas corporais enquanto meios para um fim específico, a saber, em um primeiro momento, não promover determinada subjetividade, mas colocar em questão a noção da diferença em detrimento da identidade?

Tal questão se demonstrou pertinente pelo fato de que caso fosse possível respondê-la de modo afirmativo, provavelmente a questão inicial acerca da noção de corpo que permeia o Currículo Cultural poderia ser, por conseguinte, respondida: tal como as perspectivas críticas, o Currículo Cultural compreende de mesmo modo corpo, bem como as práticas culturais, enquanto meio para um fim específico, a saber, promover determinada subjetividade; pela sua prática, constituir um sujeito discente específico – ainda que não um sujeito crítico ou emancipado, por assim dizer, em hipótese: determinado sujeito da diferença.

No entanto, da perspectiva docente, haveríamos de observar que o Currículo Cultural pretende-se; apresenta-se enquanto técnica de si (FOUCAULT, 2010; 2016) – de um si indeterminado; não identidade – nesse sentido, contingente e por isso incapaz de ser meio para qualquer fim específico. Não há finalidade no sentido de objetivo a ser alcançado, i.e., não espera-se a produção de determinado sujeito, mas, tão somente, o tensionamento da noção de sujeito constituído por uma identidade específica; desestabilizar a

naturalizada noção de sujeito, qual seja, a de sujeitos dotados de identidades fixas. Daquele sujeito que pode anunciar-se ou dizer-se a partir do “eu sou” não percebendo que esse “ser” é circunstancial e contingente; não fixo pois cultural, por isso, a rigor, não sendo identidade do ser mas sua condição de existência – o modo pelo qual o sujeito quer ser identificado; dito; reconhecido; anunciado não nos diz algo a respeito de sua essência mas de sua existência – aparência, fenômeno. O que se refere, pois, àquilo que pretende que seja fixado em si, que seja identificado por isso. Nesse sentido, são os sujeitos que ao associarem-se a determinada identidade passam a ser por ela identificado. Isso nos diz muito daquilo que esse sujeito pretende, mas nada acerca do que ele, antes de buscar essa determinada identidade, de fato seja. Por exemplo, não existem sujeitos que sejam docentes, mas apenas sujeitos que se identificam e se anunciam enquanto docentes. Que buscam fixar-se em determinada identidade docente e, a partir daí, a reivindicá-la enquanto identidade; a mais correta e adequada. Em uma dinâmica que, ao institucionalizar-se, constitui a verdade a ser objetivada pelos demais sujeitos.

No decorrer das leituras, na leitura de um texto em específico, a tese de Borges (2019), foi possível observar que a questão frente aos conceitos do Currículo Cultural, não somente o conceito de corpo, poderia ser preterida em virtude de uma outra análise, a saber, se a filiação ao Currículo Cultural no campo da EF se daria por uma perspectiva teórico-metodológica ou em virtude daquilo que pode ser apresentado como sua visão de mundo. Deste modo, não seria pelo debate teórico-epistemológico que docentes se filiarão ao Currículo Cultural mas, tão somente por compartilharem de sua visão de mundo, i.e., compreenderem que é necessário *respeitar as diferenças; promover direitos; mudar a realidade social*.

Em decorrência disso, acreditamos ser pertinente nos questionarmos acerca de se democracia, ao menos naquilo que nos traz os relatos, se constituiria enquanto valor mesmo para o Currículo Cultural. Por exemplo, ao colocar em votação determinada ação a ser tomada no decorrer das atividades da aula, nos parece que não surge a questão acerca do que seria esse democrático. O debate acerca do que seria democrático problematizando que essa perspectiva de democracia tensiona a noção de identidade; do corpo social; de aquelas(es) que forem derrotados no pleito em questão não de acatar o que foi constituído enquanto vontade da maioria. Deste modo, poderíamos dizer que se constituiria uma perspectiva democrática moral, distante da necessidade ética que perpassa a perspectiva da diferença. De outro modo, o diálogo e a compreensão das necessidades contingentes é que, talvez, haveriam de possibilitar a tomada de decisão. Aquilo que emerge do embate desdobrado em debate entre os sujeitos de interesse de uma atividade coletiva poderia ser construído por outras vias em decorrência ética, por exemplo, na compreensão da necessidade que determinado caminho – discurso; verdade – tem para o outro e em que medida tem relevância propor ou não demais alternativas.

O que a tese de Borges (2019) nos permite inferir enquanto hipótese, e os relatos nos parecem substanciar, é que a filiação ao Currículo Cultural na Educação Física se dá por uma perspectiva ética e não teórica-método-epistemológica. I.e., é pela visão de mundo que cada docente possui – enquanto

sujeitos do currículo – que quando coadunada com aquilo que os teóricos do Currículo Cultural anunciam, permite a filiação, por assim dizer, aos seus preceitos teórico-metodológicos. Nesse sentido, seria a discussão e concordância acerca da finalidade proposta para a ação pedagógica que promoveria a efetiva adesão pedagógica ao Currículo Cultural. Assim, a democracia se constituiria enquanto objeto primeiro da prática e talvez, verdade acerca das possibilidades de efetivação humana. Visto que não surgiu em nenhum dos relatos a noção de que a *democracia*, tal como a verdade acerca da identidade, há de ser compreendida enquanto contingência histórica – estranhamente ela não é compreendida, de mesmo modo que os significados das práticas corporais, i.e., enquanto resultado da dinâmica de poder na cultura.

Ainda que os relatos nos tragam diversas imprecisões teóricas, podemos dizer que não há desvios éticos quanto ao que se propõe realizar a partir do Currículo Cultural. I.e., não fomos capazes de identificar nos relatos implicações morais nas diversas práticas docentes ali relatadas. Ainda que argumentem acerca do certo ou do errado em relação ao modo que discentes significavam-representavam determinadas práticas, a intervenção ocorre – metodologicamente – de modo questionador-dialógico em que é dado as(os) discentes a oportunidade de falarem sobre suas impressões e assim, ao tornarem-nas públicas, debaterem e refletirem acerca das identidades.

BIBLIOGRAFIA

BORGES, C. C. DE O. **Governo, verdade, subjetividade: uma análise do currículo cultural da Educação Física**. São Paulo: Universidade de São Paulo, 2019.

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do Ensino de Educação Física**. São Paulo: Cortez, 2012.

FOUCAULT, M. O uso dos prazeres e as técnicas de si. In: **Ditos & escritos V: ética, sexualidade, política**. 2. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010.

FOUCAULT, M. **Subjetividade e verdade: curso no Collège de France (1980-1981)**. São Paulo: Martins Fontes, 2016.

GRUPO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR. **Grupo**. Disponível em: <<http://www.gpof.fe.usp.br/>>. Acesso em: 22 abr. 2019.

KUNZ, E. **Transformação didático-pedagógica do esporte**. 5. ed. Ijuí: Ed. Unijuí, 2004.

NEIRA, M. G. O currículo cultural da Educação Física: análise da produção discursiva dos seus autores. **Revista Impetus**, v. 7, p. 07–13, 2013.

NEIRA, M. G.; NUNES, M. L. F. As dimensões política, epistemológica e pedagógica do currículo cultural da Educação Física. In: BOSSLE, F.; ATHAYDE, P.; LARA, L. (Eds.). **Educação Física escolar**. Natal: EDUFRN, 2020. p. 25/43.