



## ENSINO/APRENDIZAGEM DE MANIFESTAÇÕES CULTURAIS POPULARES EM UMA ESCOLA PÚBLICA DE LAVRAS-MG: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA.

Karla Karoline Marciano<sup>1</sup>  
Cláudio Márcio Oliveira<sup>2</sup>

*PALAVRAS-CHAVE: Cultura popular; prática corporal; escola; Educação Física*

### INTRODUÇÃO

Este trabalho consiste em relatar a experiência de uma prática desenvolvida pelos bolsistas do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação a Docência (PIBID)-Educação Física da Universidade Federal de Lavras, em que a temática central foi a cultura popular.

Compreender que a cultura não é algo inato e neutro; é compreender que há um campo de disputa política em que a cultura mais difundida é aquela que contempla as hegemonias na luta de poder. Tudo que é nos ensinado/aprendido tem fortes influências do contexto social. Isso está nitidamente explícito no ensino/aprendizagem das práticas corporais da Educação Física, que são selecionadas de acordo com o contexto social ou até mesmo pela preferência dos professores. Neira *et al* (2012, p.12) nos diz que “as aulas de Educação Física são arenas de disseminação de sentidos, de polissemia, de produção de identidades voltadas para análise, interpretação, questionamentos e diálogos entre e a partir da cultura”. Ou seja, a escola e, conseqüentemente, as aulas de Educação Física são arenas possíveis e adequadas para desconstruir relações de poder em que há a dicotomia entre o melhor e o pior na representação das práticas corporais, e mostrar que o que há são culturas diferentes. (NEIRA *et al*, 2012).

Daolio (1996) diz que é necessária uma intromissão neste meio corrompido em que se constituiu a Educação Física Escolar: por um lado há uma cultura fixada que faz com que a Educação Física exclua muitos alunos. Mas, por outro lado, é exatamente por ela ser assim que ela é aceita e valorizada. Visando fortalecer essa nova conduta na Educação Física, o PIBID (Programa Institucional de Bolsa de iniciação a Docência) da Educação Física -UFLA, desde agosto de 2012, procura contextualizar essas novas abordagens em que leva em consideração o sujeito em sua dimensão sociocultural para a expressão das práticas corporais. Desta maneira, e orientados pelos professores participantes do Programa, foram realizados projetos que englobassem essa perspectiva de sujeito na Educação Física, buscando que tais reflexões fossem postas em prática pelos bolsistas.

### UM ENSAIO DE UMA DIDÁTICA

A experiência de ensino em questão foi elaborada por um grupo de bolsistas PIBID, responsável por uma escola estadual da periferia da cidade de Lavras, Minas Gerais, que possui um projeto denominado “Escola Integral” que engloba alunos do 5º ao 9º ano, sendo alguns deles considerados no dialeto da escola como “os piores”, tanto em aprendizado quanto de disciplina.<sup>1</sup>

No início de outubro de 2012, após discussões em reuniões com a professora de Educação Física da referida escola e com o orientador do PIBID, concebemos o projeto

<sup>1</sup> Aqueles alunos que não se comportam da maneira imposta ou pré-determinada pelas normas da escola e da sociedade são estigmatizados de indisciplinados, assim como aqueles que possuem déficit de aprendizagem de acordo com que é esperado em uma aprendizagem denominada pela sociedade de normal, são alocados pela direção escolar e a pedido de familiares a frequentarem o projeto “Escola Integral”

“CULTURA POPULAR E SUAS MANIFESTAÇÕES CORPORAIS”. A idéia era que a partir do conhecimento das diversas matrizes que formavam o povo brasileiro (africana, lusitana e indígena), pudéssemos destacar quais os povos se originavam destes e, a partir daí, construir estratégias para abordar as práticas corporais populares (danças, brincadeiras e jogos) que dialogassem com a proposta da cultura popular.

Nas três semanas posteriores houve a apropriação de referenciais teóricos que discutem/problematizam a cultura brasileira. Para isso utilizamos como base principal o documentário de Darcy Ribeiro “O povo brasileiro”, inspirado no livro de mesmo nome. Nosso objetivo era mostrar que os aspectos culturais dos vários “Brasis” – crioulo, sulino, caipira, sertanejo e caboclo – continham práticas corporais que devem ser entendidas como integrantes da nossa cultura, entendendo que tais culturas e suas respectivas práticas não são algo “místico”, essencialista, fora de um contexto histórico ou social.

Decidimos nas reuniões de planejamento que os alunos nos ajudariam na construção deste processo de ensino/aprendizagem, e que a partir deles construiríamos estratégias de ação. No entanto, já pré-estruturamos um modo didático de agir, em que seguiríamos uma triangulação: teoria (exibição e explicação das matrizes e dos “Brasis”); debate/problematização (alunos e bolsistas debatem sobre o tema com os estudantes); e prática (realização de danças, jogos e brincadeiras).

Fizemos uma avaliação diagnóstica com os alunos sobre o tema e a partir de tais respostas trilhamos um caminho seguindo a triangulação dos momentos expostos acima. Problematizamos com os alunos a questão da brasilidade e pedimos para que eles nos trouxessem por escrito as respostas acerca da questão “*O que é ser Brasileiro?*”. Passamos a abordar os diversos “Brasis” que existiam e, por consequência, dizer algo sobre a cultura em geral. A temática foi introduzida com a apresentação de minivídeos a respeito das Matrizes do povo brasileiro, seguida de discussão. Posteriormente, foi feita a escolha de um “Brasil” a ser trabalhado/investigado, ou seja, a escolha de uma das matrizes da cultura brasileira a ser explorada na problematização. Os estudantes decidiram pelo Brasil caipira. Cabe ressaltar que esta matriz cultural, apesar de estar arraigados em nós brasileiros, é marginalizada, quando não, se tornando invisível ou puro folclore excêntrico. Desconstruir este caráter exótico<sup>2</sup> foi um dos propósitos do grupo de bolsistas a partir deste o momento do trabalho.

Nas duas semanas seguintes apresentamos algumas brincadeiras. Ao fim de cada dia pedíamos que eles pesquisassem brincadeiras da cultura caipira para brincarmos nas próximas aulas, entretanto, nenhum aluno trouxe nenhuma brincadeira. No início mostraram-se mais receptivos, mas no final do ciclo de brincadeiras houve grande resistência.

Com o fim do ano letivo, tivemos que planejar uma maneira de apresentar a eles as danças caipiras; resolvemos por apresentá-las em slides (em duas aulas). Os alunos estavam bem interessados, mas não exerceram nenhum tipo de pesquisa novamente. Mostraram-se até interessados em aprender uma das danças, o que não foi viável, dado o começo das férias. Foi aplicado um pequeno questionário para avaliação do projeto ponto de vista dos alunos, já que não pudemos fazer um debate mais amplo devido às férias. A questão dos tempos escolares foi uma pauta de reflexão para o grupo, à medida que tais tempos se sobrepuseram aos tempos de realização da experiência tal como tinha sido concebido inicialmente.

---

<sup>2</sup> A esse respeito Santomé (1995) nos fala acerca dos processos de desqualificação de certas culturas em face da hegemonia de outras, apontando como formas de marginalização o silenciamento e a estereotipia de culturas e grupos étnicos. Esta última forma de marginalização, ao tratar como exóticos certos grupos étnicos e suas produções culturais, acabam por representá-los como algo desviante da cultura “oficial”, processo este que se manifesta de forma recorrente nos currículos das escolas.

## REFLEXÕES ACERCA DA PRÁTICA, TENSÕES, CONFLITOS E APROPRIAÇÕES

Quando os alunos brincavam, conforme as brincadeiras propostas, eles não levavam em consideração o contexto que estava sendo pretendido; faziam aquilo por fazer, como uma atividade escolar. Não havia interesse em ampliar qualquer conhecimento em relação ao assunto, simplesmente porque eles não viam significado em relação ao mundo em que viviam.

É visível que o Projeto “CULTURA POPULAR E SUAS MANIFESTAÇÕES COPROPORAIS” teve mais significado para os Bolsistas PIBID do que para os alunos da escola. Isso porque não basta ter uma boa ideia e boa disponibilidade para aplicá-la; mais do que isso, o projeto deveria abranger - de forma integral - a realidade do aluno. Ele tem que ver significado na aprendizagem do que é ensinado no projeto. Segundo Pabis (2012), uma educação transformadora deve tomar como base a realidade para se obter uma construção permanente da verdade.

Para nós, bolsistas e professores em formação, o projeto em si foi de grande valia, afinal, conseguimos diagnosticar problemas e sucessos; aprendemos a planejar, bem como encarar as frustrações de uma aula que não foi como o esperado. Sabermos que o insucesso da aula é, em grande parte, responsabilidade do professor e que a compreensão da realidade que o sujeito está inserido é elemento fundamental para o rompimento de uma Educação Física Escolar tecnicista. Salientando que não é possível a isenção de uma intencionalidade necessária a prática pedagógica – nossas escolhas curriculares não podem se balizar apenas por questões de gosto e predileção dos estudantes, mas principalmente pela nossa reflexão e ação política acerca de, dentre outras coisas, o papel da escola, dos sujeitos e da diversidade cultural (cf. PEREIRA, 2003) – é necessário para o rompimento com uma leitura linear do processo ensino-aprendizagem considerar as formas apropriação de saberes, argumentos e visão crítica dos estudantes como parte do processo formativo dos sujeitos.

### REFERÊNCIAS

DAOLIO, J. Educação Física Escolar: Em busca da Pluralidade. *Revista Paulista de Educação Física*. São Paulo, supl.2, p.40-42, 1996.

NEIRA, M.; LIMA, M.E; NUNES, M.L. Educação Física e Culturas: Ensaio sobre a prática. FEUSP. São Paulo. 2012.

PABIS, N.A. *Diagnostico da Realidade do aluno*: Desafio para o professor no momento do planejamento e da prática pedagógica. UNICENTRO-UTP. 2012

PEREIRA, Marcelo Ricardo. A boina alienígena: sujeito identidade e diversidade cultural. *Presença Pedagógica*. v.9, n.51. p. 23-29, mai/jun. 2003..

SANTOMÉ, J.T. As culturas negadas e silenciadas no currículo. In: SILVA, T. T. da (Org.). *Alienígenas na sala de aula*: uma introdução aos estudos culturais em educação. Petrópolis, R.J.: Vozes, 1995. p. 159-177.

### FONTE DE FINANCIAMENTO CAPES/PIBID

<sup>1</sup>Licencianda em Educação Física- UFLA.Email Karlinha\_marciano@hotmail.com

<sup>2</sup> Doutor em Educação pela UFMG. Professor Adjunto do Departamento de Educação Física da Universidade Federal de Lavras (UFLA). Email: claudiomarcio@def.ufla.br