



**XIX
CONBRACE**
VI CONICE
08 a 13 de setembro de 2015
VITÓRIA-ES

TERRITORIALIDADE E DIVERSIDADE
REGIONAL NO BRASIL E AMÉRICA LATINA:
SUAS CONEXÕES COM A EDUCAÇÃO
FÍSICA E CIÊNCIAS DO ESPORTE

ENSINO SUPERIOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA NA VISÃO DOS ESTUDOS CULTURAIS: AÇÃO CURRICULAR E PRÁTICA DOCENTE

Rubens Antonio Gurgel Vieira

RESUMO

O avanço do ensino superior nas últimas décadas tem sido destacado na realidade brasileira, entre os diversos cursos está o de Educação Física. Diversos fatores compõe este contexto, no entanto alguns vetores de força podem conectados a visões neoliberais de sociedade. Os egressos dos cursos de Educação Física, como sujeitos ativos neste processo, estão sujeitos por um lado a uma formação que não lhes forneceu discussões sólidas para a ação docente, por outro lado pelas condições profissionais. Através da metodologia de grupo focal e de revisão de estudos culturalistas sobre o tema, buscamos compreender a prática e as representações docentes de um grupo de egressos da cidade de Sorocaba/SP. Consideramos que os docentes, mesmo que apresentem identidades solidárias a transformação social, ainda colocam em circulação currículos acríticos da Educação Física Escolar.

Palavras-chave: Currículo; Ensino Superior; Educação Física.

INTRODUÇÃO

Estamos vivenciando no Brasil um crescimento significativo do ensino superior impulsionado por políticas públicas que investiram em novas unidades federais, estaduais e através de projetos e parcerias com a rede privada (Programa Prouni). Entre os cursos que mais cresceram em oferta está a Educação Física. Silva et. al. (2009), através da análise de documentos do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), apontam indicadores do crescimento na oferta de vagas para graduação em Educação Física no período de 1995 a 2007: crescimento de 881% no número de cursos; 680% de aumento no número de vagas; 543% de aumento no número de concluintes. Ou seja, no



período o curso saltou do 13º para o 8º lugar no rol daqueles que mais formam profissionais no país.

Tamanho crescimento pode estar relacionado com o interesse mercadológico nas práticas corporais, fenômeno que eclodiu na última década do século XX. Nesse âmbito, o fato de 89% dos diplomados na área advirem de instituições privadas merece análise criteriosa, pois o ensino superior passa a estar cada vez mais configurado a partir dos discursos e representações do lucro e da competitividade provenientes do mundo da economia política (GIROUX, 2010). Além disso, não existem estudos que demonstrem diferenças entre um currículo de Educação Física de uma instituição privada e uma pública, o que nos faz pensar que todos os graduados sofrem as mesmas pressões profissionais.

O currículo do ensino superior da Educação Física possui distinções que estão exigindo atenção dos pesquisadores. Neira (2009) investigou este currículo motivado pelos discursos acerca da Educação Física Escolar colocados em circulação por um grupo de professores recém-formados em ambiente acadêmico. O pesquisador chegou à conclusão que a formação é a principal responsável pela polifonia conceitual e confusão que acometiam os professores, pois não conseguiam definir claramente os propósitos da disciplina, a posição política-pedagógica, nem mesmo elencar as diversas visões curriculares já bem estabelecidas na área – ao menos na esfera acadêmica. Uma das causas apontadas é a fragmentação dos conteúdos e a ênfase na área biológica e técnica (esportes e outras manifestações da cultura corporal) em detrimento do conteúdo das ciências humanas e sociais, como as disciplinas pedagógicas. Em vista desta condição, denominou o currículo de Frankenstein, em alusão ao monstro da obra de Mary Shelley, construído a partir de inúmeros fragmentos de cadáveres humanos.

Alviano Júnior (2011) acompanhou a elaboração de um currículo de uma instituição de ensino superior privada para o curso de Educação Física, buscando compreender a atuação deste currículo fragmentado e “biologizado”, chegando à conclusão que o percurso formativo do aluno fica relegado para segundo plano quando interesses particulares e contingentes utilizam do poder de decisão. Mesmo que convocados para participar, os docentes da instituição pouca voz tiveram e se limitaram a disputar espaço dentro do currículo para acomodar suas disciplinas e interesses, reduzindo drasticamente o potencial democrático do processo.



Nunes (2011) buscou compreender outros condicionantes do currículo de ensino superior em Educação Física, traçando relações de aspectos globais que regulam o cotidiano local. Imerso na lógica neoliberal de sobrevivência no mercado, o currículo da instituição privada estudada pouco se volta para concepções de mundo e possibilidades político-pedagógicas da Educação Física dentro das escolas, e sua maquinaria discursiva posiciona os sujeitos educandos através dos discursos da cultura empresarial.

Ampliando a metáfora de Neira (2009), o autor diz que o monstro de Frankenstein não é nomeado na obra supracitada, e sim o seu criador, o médico que realiza a costura dos fragmentos e o traz a vida. Neste sentido, o currículo seria o Dr. Frankenstein, e a criatura criada seriam os futuros professores, egressos sem as condições básicas para atuar com clareza na sua profissão. Este processo se inicia nos currículos que transferem a fragmentação da sua constituição para a identidade docente de seus alunos, culpabilizando-os por quaisquer dificuldades posteriores. A lógica é a da eterna preparação, a busca por cursos, por formações, por novos conhecimentos, pervertendo o ideal de formação continuada para conversão na lógica financeira de movimentação de mercado.

Muitas vezes o discurso neoliberal adentra órgãos oficiais, como Lippi (2009) mostrou na análise da formação continuada organizada pela Secretaria da Educação do Estado de São Paulo. O autor concluiu que as formações alinhavam-se com as políticas ao ideal hegemônico de educação que centra na meritocracia e no indivíduo seus preceitos básicos, aliado a sistemas de avaliação externos (regulação), remuneração por desempenho, premiação por resultados pouca voz na elaboração e acompanhamento dos currículos oficiais.

Neste contexto, o professor do ensino superior possui pouco espaço para uma atuação crítica e contra-hegemônica. Vieira (2013) investigou a formação da identidade docente coletando histórias de vida de alguns sujeitos nesta posição. Diante dos condicionantes explicitados, o autor encontrou uma *identidade solitária* em ação nos currículos da Educação Física. Pressionado por resultados, comprimido pelas tarefas excessivas e sem espaço para reuniões e debates democráticos, os docentes pouco contribuem para uma revisão desta organização curricular. De fato, muitos se alinham com esta forma de pensar a Educação e consequentemente a Educação Física, frutos dos currículos que se formaram e dos quais são parte atualmente, não concebendo outras possibilidades, nem questionando arranjos pouco democráticos e voltados para a política mercadorizada.



Diante de tudo o que foi exposto, é de se esperar que os estudantes concluam seus cursos distantes de discussões importantes para a ação docente. Desaparelhados de conceitos teóricos e sem o contato inicial com a realidade das escolas por todo o Brasil, é comum que vivenciem um verdadeiro “choque” de realidade. Deste ponto em diante, não é de se estranhar o alto número de desistências, exonerações, afastamentos e opções por outras áreas de atuação na Educação Física.

O que causa ainda mais surpresa é que, mesmo diante de situações não debatidas, não apresentadas e despreparados para tal, os egressos continuem simpáticos aos cursos que lhes formaram. Neira (2014) denomina este fenômeno de “síndrome de Estocolmo” no currículo da Educação Física, pois os discursos seguintes ao choque de realidade transferem unicamente a outros aspectos a responsabilidade pela dificuldade na educação básica: os alunos não se comportam, a escola não tem estrutura, os valores se perderam, entre outros. Assim como os sequestrados simpatizaram com seus raptos no famoso assalto a banco em Estocolmo, capital da Suécia, no ano de 1973, os professores recém-formados simpatizam com seus currículos formadores, poucas críticas são direcionadas a sua formação.

Deste ponto em diante algumas questões permanecem intactas e não problematizadas: seriam essas todas as representações dos egressos acerca do currículo que lhes deu guarida? Como confrontaram essas representações com o contexto escolar? Qual a relação entre a sua formação inicial na graduação e a sua prática? São estas questões que esta pesquisa objetivou investigar. O quadro teórico utilizado para o projeto foi o campo dos Estudos Culturais. A emergência desse campo teórico ocorre no momento histórico da centralidade da cultura em aspectos substantivos e materiais, epistemológicos e acadêmicos¹.

CENTRALIDADE DA CULTURA NAS ANÁLISES SOCIAIS

A revolução cultural se torna marcante nas últimas décadas, como pode ser observado pelos seus aspectos substantivos de expansão de práticas culturais que estruturam a

¹ Aspectos substantivos são aqueles referentes às estruturas reais e organização das atividades, instituições e relações culturais na sociedade. Aspectos epistemológicos são aqueles referentes à enorme expansão de tudo o que se associa com a cultura a partir da metade do século XX, principalmente seu poder analítico na teorização social, culminando com o conceito de regulação através das ações culturais. Os termos abrangem questões de conhecimento e conceitualização, que servem para fornecer modelos teóricos do mundo (DU GAY, apud HALL, 1997).



organização social global, como os meios de produção, a circulação e troca cultural e as tecnologias da informação. Tais mudanças modificam o cenário social através de diversos deslocamentos culturais, pois criam novas redes de conexões, diminuem os efeitos da distância física, intensificam o contato entre os outrora distantes e tornam o tempo despendido para estas ações incrivelmente menor (CEVASCO, 2003).

Para Hall (1997), a centralidade da cultura vem transformando as realidades da vida local e cotidiana, influenciando diretamente a constituição de identidades e subjetividades. Esta transformação ocorre através da regulação e governo cultural, ou seja, através de uma política cultural que articula diversas esferas de poder através de um processo recíproco, como o Estado, a mídia, o mercado, a Igreja, a escola e, conseqüentemente, o currículo.

Consideramos o currículo como fonte de muitas representações que influem diretamente no imaginário dos professores, alunos e outros sujeitos da comunidade educacional de cada instituição. De fato, consideramos o currículo como um dos seus principais pilares, fonte de representações e discursos, território contestado de valorização de determinados conteúdos (SILVA, 2007). Como qualquer outro artefato cultural, o currículo constitui-se em um campo sujeito a todos os tipos de estratégias, interesses e relações de dominação. Trata-se de uma constante luta em torno das aspirações e objetivos da escolarização, que orbitam sobre o conflito curricular (GOODSON, 1995). Portanto, a teorização sobre o currículo é ampla e farta de posicionamentos conflitantes.

Para Silva (2007), quando determinamos o que vai ser ensinado, estamos elaborando um currículo, justificando critérios de seleção de uma ampla gama de conhecimentos baseados naquilo que consideramos importante para a formação de determinados sujeitos. A escolha, segundo o autor, está intimamente ligada com a concepção de sociedade, valores e crenças daqueles que decidem, ou seja, com uma identidade projetada.

Logo, urge compreender a relação entre o currículo e o chão da escola, passando pela ação do sujeito professor. E o campo dos Estudos Culturais, através de conceitos como regulação, representação, identidade, articulação, discurso, poder e hibridização favorece a compreensão deste artefato curricular – a ação dos egressos do curso superior em Educação Física.

Nos seus primórdios, os Estudos Culturais defendiam a cultura como modo global de vida. Com autonomia da superestrutura marxista – crítica ao determinismo econômico e na ênfase dos conflitos de classe – e como protesto a compreensões elitizadas do conceito, o



termo cultura foi concebido de acordo com as teorizações antropológicas, como modo de adaptação e produção dos diversos grupos de seres humanos, tendo como características a incomensurabilidade e a relação com a linguagem (JOHNSON, 2006).

Posteriormente, sob influência da literatura neomarxista, a noção de cultura sofre um segundo deslocamento, sendo compreendida como campo contestado de significação, arena de batalha entre diversos grupos culturais na imposição de seus valores, modos de vida e compreensão das relações socioculturais. Neste sentido ampliado, a cultura é vista como um campo de lutas pela validação de significados (SILVA, 2007). É desta forma que o olhar se volta para o campo curricular do ensino superior de Educação Física, como uma arena de confrontos entre múltiplos interesses, como denunciado no início do texto.

Assim, os Estudos Culturais procuram compreender as questões que articulam a cultura, as disputas por significação entre os diversos grupos culturais, as identidades forjadas e o poder que molda todas as relações (SILVA, 2007). Para tanto, compreende-se o objeto em análise como um artefato cultural, resultado de um processo de construção social, para então demonstrar as origens dessa invenção e como foi naturalizada na sociedade.

Compreendendo a cultura como uma arena cultural, onde se enfrentam diferentes ideologias na busca da hegemonia, poderemos nos utilizar de alguns conceitos dos Estudos Culturais para compreender melhor uma posição de sujeito em ação no currículo da educação básica após obter sua formação no currículo do ensino superior de Educação Física. Com isto espera-se compreender algumas representações, relações e discursos entre os sujeitos que compõe tais currículos, pois suspeitamos que tais identidades estejam sendo influenciadas por políticas públicas e pressões motivadas pela dinâmica do mercado. Suspeita-se que existe um enfraquecimento da cultura política capaz de resistir a uma cultura empresarial.

Giroux (2003) denuncia a crise na cultura política, com o enfraquecimento das resistências aos discursos hegemônicos (como exemplo, o discurso mercadológico de cunho neoliberal, onde a participação estatal deve funcionar de acordo com os valores que regulam o sucesso do mercado). A cultura política, portanto, atua na intersecção entre representações simbólicas, vida cotidiana e relações materiais de poder. Todavia, está em processo um esmorecimento destas disputas, solapadas pelo enfraquecimento de esferas públicas democráticas. Como descrito anteriormente, se tornou hegemônica no mundo contemporâneo a regulação pelo mercado, por valores que delimitam a função das esferas públicas.



Com o enfraquecimento das ideologias que pregam uma política de igualdade, o ensino superior têm se alinhado ao meio empresarial e se sujeitado a discursos e práticas que não toleram a diversidade cultural e a circulação livre de informações. A dominação das esferas públicas por corporações financeiras transforma suas lógicas de funcionamento para um pensamento voltado aos valores de mercado, como a competição, a meritocracia, o lucro e as competências de atuação. Esta forma de compreender o mundo é denominada por Giroux (2003) de cultura empresarial. Nas palavras do autor, cultura empresarial é:

[...] um conjunto de forças ideológicas e institucionais que funcionam politicamente e pedagogicamente para governar a vida organizacional por meio do controle gerencial superior e para produzir trabalhadores submissos, consumidores despolitizados e cidadãos passivos. (GIROUX, 2003, p.20).

Na disputa pelas esferas públicas, a cultura empresarial paulatinamente causa o desaparecimento da política democrática necessária para que a arena cultural garanta a diversidade. Os estudos destes processos culturais adquirem centralidade na possibilidade de demonstrar como as identidades são moldadas, a democracia definida e as relações de poder na política cultural expostas. Nesse emaranhado de disputas entre a ideologia hegemônica (cultura empresarial) e a resistência contra-hegemônica (cultura política de viés democrático), encontra-se o ensino superior.

A posição estratégica do ensino universitário na interpelação de identidades líderes, que irão ocupar posições de sujeito capazes de atuar diretamente na configuração social, torna a educação superior uma esfera democrática das mais importantes. Mais do que isso, torna-o um negócio atraente para a cultura empresarial, sujeito a políticas limitantes da circulação de informações, moldando seus mecanismos para que atendam a uma visão específica de sociedade. Uma sociedade na qual o acúmulo de poder (econômico, social e cultural) é o principal objetivo.

As consequências deste processo no ensino superior de Educação Física ficam evidentes no estudo de Nunes (2011), como a precarização do ensino, a interdição de discursos críticos, a exacerbação de mecanismos de captura propagandístico, a proliferação dos discursos meritocráticos nos aspectos substantivos. No que diz respeito à epistemologia



da Educação Física, o reforço da hegemonia de currículos tradicionais, acríticos e conservadores.

Diante do explanado, urge um maior entendimento das consequências na Educação Básica da ação do currículo de Educação Física nas licenciaturas. Não somente devido ao alto crescimento deste curso, e as frequentes propagandas neoliberais que envolvem o movimento corporal e as indústrias que lhe dão suporte (alimentícia, vestimentas, materiais específicos etc.), mas porque desde a LDB de 1996 é componente curricular obrigatório no ensino básico. Ou seja, todas as crianças do Brasil frequentam as aulas de Educação Física, e estas identidades são constituídas por docentes formados nos cursos fragilizados pela lógica explicitada acima.

CULTURA DO ENSINO SUPERIOR

Um dos resultados possíveis da centralidade da cultura permeando as relações entre contextos diversos é a tendência à homogeneização cultural, um mundo onde milhares comem os mesmos alimentos, vestem as mesmas roupas e assistem aos mesmos programas. Hall (2003) aponta tanto efeitos negativos quanto positivos, mas enaltece que o resultado deste mix cultural não é a renovação cultural pela novidade, ou mesmo a dominação sem resistência das tendências globalizantes, mas sim alternativas híbridas as tensões culturais.

Entretanto, Giroux (2010) denuncia que as hibridizações² recentes não tem favorecido a democracia no contexto do ensino superior. Assim, considera-se o contexto social uma guerra composta por diversas batalhas para a afirmação de determinadas maneiras de ser, agir e se comportar, onde esta imposição simbólica traz resultados materiais concretos nas diversas relações estabelecidas entre o contexto cotidiano e local.

Mesmo que as principais mudanças e transformações sejam complexas e abrangam todo o planeta, a vida cotidiana está imbricada nestas disputas culturais, regulada por discursos globais e locais, que se hibridizam para atender interesses diversos. Segundo os Estudos Culturais, são esses interesses que moldam os comportamentos, influenciam as

² Hibridização: para Peter Burke (2003), não existe fronteira cultural sólida entre grupos, e a tendência à globalização fez surgir um grupo de teóricos que se ocupam dessa mistura, dos aspectos comuns, em um processo de hibridização decorrentes do contato, interação e troca cultural. Assim, hibridização é toda inovação, adaptação e transformação decorrente do intensificado contato entre as diferentes culturas.



subjetividades, ou seja, moldam identidades. Dentro desse cenário, o papel da escolarização carrega a enorme responsabilidade de transmitir às novas gerações o conhecimento, bem como direcionar novas trajetórias e possibilidades. Este desafio educacional permeia todos os níveis e todas as modalidades de ensino.

Frente à apreensão da modernidade líquida, o professor encontra-se refém de circunstâncias contingentes, orquestradas globalmente, apoiando o peso da sua docência em representações e discursos determinados de forma acrítica e apolítica (VIEIRA, 2013). Não se trata de um binômio entre regulação e liberdade, mas sim, entre diferentes regulações, sendo muito difícil pensar na vida social livre das mesmas. Desta forma, as revoluções culturais ocorrem sempre em um cenário que envolve a forma, o momento e os motivos quando uma estratégia regulatória perde espaço e cede sua primazia à outra. Como questão-chave nos debates atuais, a regulação/desregulação da cultura está presente justamente pelo seu poder de modificação. Nas palavras de Hall:

Se a cultura, de fato, regula nossas práticas sociais a cada passo, então, aqueles que precisam ou desejam influenciar o que ocorre no mundo ou o modo como as coisas são feitas necessitarão – a grosso modo – de alguma forma ter a “cultura” em suas mãos, para moldá-la e regulá-la de algum modo ou em certo grau. (HALL, 1997, p.18).

Estas regulações são normativas, no sentido de que as ações sociais são todas em alguma medida guiadas por um conjunto de normas e conhecimentos culturais, que dão forma e propósito para as práticas humanas. As regulações também são classificatórias nos diversos sistemas que delimitam cada cultura, designando o que está dentro e o que está fora, o que é norma e o que é perturbação da norma. Por fim, a regulação também atua na constituição dos sujeitos, na regulação de que tipos de identidades são desejadas (HALL, 1997).

Como se observa, as disputas simbólicas pelo poder de representar a norma, classificar e hierarquizar os códigos e os valores e de generalizar modos específicos de conduzir a vida coletiva, são maneiras eficientes de governamentalidade. Com isto em vista, não se admira a constante luta pelo poder de representar. Quando recuperamos o argumento de que vivemos uma realidade social profundamente desigual, fica evidente que representar significa duas



possibilidades distintas: a ressignificação dos arranjos sociais considerados por alguns injustos ou a manutenção das condições que debilitam uma democracia efetiva.

Assim, fica caracterizada a “guerra de representações”, não dentro de uma perspectiva maniqueísta e ingênua, mas atentando para a complexidade do tecido social e seus conflitos. Como uma guerra armada, não há ingenuidade, mocinhos e bandidos, mas diferentes e diversos interesses em colisão. É uma guerra em que objetivos e desejos devem ser analisados na sua relação contextual com o local e o global, em inúmeras batalhas e frentes de conflito.

O ensino superior como cenário nesta guerra é local estratégico para diferentes questões, percorrendo desde políticas públicas, inovações tecnológicas e desenvolvimento socioeconômico, até questões referentes a disputas políticas entre distintas visões de sociedade. Ambiente onde se tenciona formar identidades de liderança e inovação, os fins do ensino superior estão intimamente conectados com as projeções sociais. No entanto, estas projeções, aquilo que é desejado para o futuro, são resultado da configuração do poder que fornece as diretrizes educacionais, a articulação com outras organizações sociais e seus confrontos com contextos de resistência.

Não há unificação de propósitos ou um ensino superior universal, livre das batalhas travadas no contexto social. Para os Estudos Culturais, estas disputas ocorrem no terreno simbólico, com a naturalização dos discursos vencedores. A configuração de poder contextual molda diversas relações materiais que operam na cultura política (JOHNSON, 2006). Uma das manifestações desta regulação se materializa nas políticas curriculares.

Como o acima exposto, acreditamos que fica claro como a centralidade da cultura comanda as políticas curriculares mais amplas, que por sua vez regem os currículos dos diversos cursos de ensino superior. Dentre eles, o curso de Educação Física ganha destaque devido ao seu crescimento nas últimas décadas, a sua participação no currículo oficial da escolarização básica como componente obrigatório, e ao papel preponderante das práticas corporais na sociedade contemporânea.

A guerra de representações no currículo da Educação Física na sua modalidade de ensino superior é influenciada por diferentes visões teóricas e conseqüentemente políticas (NEIRA, 2009), pela maquinaria discursiva alinhada aos preceitos neoliberais (NUNES, 2011), pelos interesses pessoais orquestrados na microfísica do poder (ALVIANO JUNIOR, 2011) e pelas condições substantivas e epistemológicas que oprimem os docentes e os posicionam de acordo com concepções hegemônicas de mundo (VIEIRA, 2013). Diante



destes contextos, estranho seria se o professor recém formado estivesse aparelhado para agir na escola contemporânea, multicultural, diversa, complexa.

PRÁTICA DOCENTE EGRESSA

Quando cultura é um conceito central, compreendida como campo de luta em torno da significação social e identitária dos diferentes grupos, todo discurso possui uma origem e uma direção, ancorados no contexto sociocultural. Como há uma ênfase nas contingências, a prática dos Estudos Culturais é sempre contextual, política e local. Desta forma, é um campo teórico parcialmente dirigido pela demanda política do seu contexto (ECOSTEGUY, 2006).

O contexto desta pesquisa foi o grupo de formação continuada de professores da Rede Municipal da cidade Sorocaba/SP, através da coordenação da Secretaria municipal de Educação. O objetivo da pesquisa não foi obter generalizações ou traçar parâmetros para outros contextos, mas sim compreender melhor o contexto delimitado – a ação docente e as opções metodológicas após o período formativo.

A estratégia utilizada foi o grupo focal (GATTI, 2005), e a coleta de dados realizou-se ao longo do ano de 2014, onde ocorreram nove encontros mensais, excetuando os meses de janeiro, julho e dezembro, com aproximadamente 20 professores por encontro. Os professores tinham em média 10 anos de atuação no Ensino Básico, sendo alguns concursados e outros, com menos tempo de atuação, regidos por contrato celetista.

Cada encontro tinha um objetivo específico dentro um cronograma estabelecido em conjunto com a coordenação da Secretaria da Educação, entretanto este não foi o foco da coleta de dados. Ao final destes encontros reservávamos um momento voltado para discussões acerca da função social da escola, currículo da Educação Física e ação docente – metodologia e prática. Nestas sessões fazíamos as anotações dos discursos dos docentes acerca de suas concepções curriculares para buscar algumas pistas de como estes docentes se posicionavam no currículo da Educação Básica após a formação.

Logo no primeiro encontro ficou evidente a hegemonia de concepção tradicional no imaginário dos docentes. Diversos discursos defendiam metodologias esportivistas ou reforçavam o discurso da saúde, ressaltando a necessidade de aulas mais dinâmicas e com alto gasto energético.

Minha formação, toda a minha vida foi no esporte. Costumo dizer que o esporte me salvou, me deu oportunidades, então tento passar isso para meus alunos (professor SEDU 1).

Eram frequentes citações acerca dos enfrentamentos e resistências no cotidiano escolar, principalmente sobre as dificuldades no relacionamento com os alunos. Todavia, os docentes não faziam relação entre a metodologia utilizada nas aulas e esta relação, culpando os discentes e entendendo toda a questão sob um viés psicológico de indisciplina.

Em acordo com a *síndrome de Estocolmo*, muito pouca crítica foi direcionada ao currículo formador, se limitando a aspectos técnicos como falta de algum material ou pouco tempo dedicado a um tema específico. Quando buscávamos compreender que concepções curriculares estes docentes colocavam em circulação, confirmávamos estudo anterior acerca da *alquimia da Educação Física* (VIEIRA, 2013), com a defesa de diversos pontos de vista sobre a prática, sem a distinção entre as diversas visões de mundo que antecedem tais currículos.³

Suspeitando que nem sempre os discursos refletem a prática, sugerimos para os próximos encontros apresentações de projetos desenvolvidos pelos professores no horário regular do currículo da Educação Física na Educação Básica, que poderiam ser organizados através de fotos, vídeos, slides, portfólios, comunicação oral ou qualquer outra estratégia que o professor desejasse. Os últimos três encontros foram reservados para estas apresentações. Nestas sessões os outros professores também poderiam criticar, questionar ou sugerir futuras ações, de modo que aproveitávamos para aprofundar nossas próprias investigações.

Os trabalhos apresentados foram surpreendentemente distanciados dos discursos, ou seja, os docentes defendiam a visão hegemônica de Educação Física em suas falas mas artistavam um currículo diferente, com espaço para alguns princípios do currículo cultural da Educação Física, como a ancoragem social e a justiça curricular. Foram apresentados trabalhos sobre dança circular, forró, boxe, atletismo, lutas (de forma ampla), entre outros.

Os trabalhos e os questionamentos, de uma maneira geral, se aproximaram de uma visão mais crítica da Educação Física, pautada pela necessidade de transformação social. Observamos esta aproximação na tematização, quando buscaram elementos da cultura

³ Os currículos da Educação Física foram amplamente discutidos em Neira e Nunes (2006; 2009) e resumidos brevemente em Vieira (2013).



corporal que ressignificassem e ampliassem o conhecimento e visão de mundo dos alunos. A aproximação também aconteceu quando os professores reservaram momentos das aulas para debates e rodas de conversas com os alunos, como uma forma de compreender melhor suas dúvidas e opiniões sobre o projeto em andamento.

Além dos aspectos metodológicos, observamos que a identidade docente daquele grupo era hegemonicamente sensível aos dilemas sociais e conflitos culturais contemporâneos, pois não se apresentaram discursos preconceituosos ou afeitos à dominação de um grupo social por outro. Ao contrário, diversos docentes posicionaram-se a favor da escola ser um fator de mudança em questões polêmicas como opressão financeira, racial, sexual e religiosa. Apesar dos docentes não explicitarem formas desta ação escolar através da Educação Física e das suas aulas, muitas falas deixaram em aberto esse desejo:

Eu acho que não podemos barrar o funk na escola, pois é da cultura do aluno gostar de funk. Bem trabalhado, sem as letras que fazem apologia a coisas que não são legais, o funk pode ser trabalhado na escola (professora SEDU 2).

Entretanto as aproximações se limitaram a tais aspectos, ignorando outros igualmente importantes a ser considerados, como a conexão do trabalho com contextos socioculturais que compõe a vida dos alunos, a tematização através de critérios construídos após mapeamento e aprofundamento nos conhecimentos prévios discentes e da comunidade escolar. As justificativas apresentadas para os projetos empreendidos ainda se embasaram em aspectos motores, aprendizado esportivo, saúde corporal e, com maior recorrência, a facilitação do aprendizado associado com outras disciplinas.

CONCLUSÃO

A pesquisa apontou uma bem vinda e não esperada sensibilidade na identidade docente para questões de desigualdade sociocultural. Estas identidades solidárias possibilitaram a artistagem de currículos que, ainda que inspirados por teorias tradicionais e acríticas realizaram aproximações com a vertente mais crítica da Educação Física.



Entretanto ressaltamos que, hegemonicamente, os discursos, representações e práticas educacionais deste grupo de docentes ainda eram hegemonicamente ligados aos currículos considerados acríticos da Educação Física. Se considerarmos o contexto de formação destes docentes, difícil seria conceber e aguardar posicionamentos distintos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVIANO JÚNIOR, W. Formação inicial em Educação Física: análises de uma construção curricular. 2011. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação. Universidade de São Paulo. São Paulo: FEUSP, 2011.

BAUMAN, Z. Modernidade Líquida. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

CEVASCO, M. E. Dez Lições sobre Estudos Culturais . São Paulo: Bomtempo, 2003.

ECOSTEGUY, A. C. Estudos Culturais: uma introdução . In SILVA, T. T. (Org.). O que é, afinal, Estudos Culturais? Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

FOUCAULT, M. A Ordem do Discurso . São Paulo: Loyola, 1998.

GATTI, B. A. Grupo focal na pesquisa em Ciências Sociais e Humanas. Brasília: Liber Editora, 2005.

GIROUX, H. A. Atos Impuros: a prática política dos estudos culturais. Porto Alegre: Artmed, 2003.

GIROUX, H. A. Ensino Superior, para quê? Educar, Curitiba, n. 37, p. 25-38, maio-ago, 2010.

HALL, S. A identidade cultural na pós-modernidade. Rio de Janeiro: DP&A. 6ª edição, 2001.



_____. Da diáspora: Identidade e mediações culturais. Belo Horizonte: UFMG. Brasília: Representação da UNESCO no Brasil, 2003.

_____. A centralidade da cultura: notas sobre as revoluções culturais do nosso tempo. Educação & Realidade, Porto Alegre, v.22, n.2, p.15-46, jul./dez. 1997.

JOHNSON, R. O que é afinal Estudos Culturais? IN: SILVA, T. T. O que é afinal Estudos Culturais? Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

KINCHELOE, J. L.; BERRY, K. S. Pesquisa em Educação: Conceituando a bricolagem. Porto Alegre: Artmed, 2007.

NEIRA, M. G. Desvelando Frankensteins: interpretações dos currículos de licenciatura em Educação Física. Revista Brasileira de Docência, Ensino e Pesquisa em Educação Física, v.1, n.1, p.118-140, ago. 2009.

NEIRA, M. G. Os currículos que formam professores de educação física e a síndrome de Estocolmo: explicações para o choque com a realidade. Educación Física y Deporte, 33 (1), 51-71, Jan-Jul 2014.

NELSON, C.; TREICHLER, P. A.; GROSSBERG, L. Estudos Culturais: uma introdução. In: SILVA, T. T. Alienígenas na sala de aula: uma introdução aos Estudos Culturais em educação. 7. ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

NUNES, M. L. F. Frankensteins, monstros e o Ben 10: fragmentos da formação inicial em Educação Física. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo. 2011.

SILVA, T. T. Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.



**XIX
CONBRACE**
VI CONICE
08 a 13 de setembro de 2015
VITÓRIA-ES

TERRITORIALIDADE E DIVERSIDADE
REGIONAL NO BRASIL E AMÉRICA LATINA:
SUAS CONEXÕES COM A EDUCAÇÃO
FÍSICA E CIÊNCIAS DO ESPORTE

SILVA, A. M. et al. A Formação profissional em Educação Física e o processo político social. *Pensar a Prática*, v.12, n.2, p.1-16, maio/ago. 2009.

VIEIRA, R. A. G. Identidades docentes no Ensino Superior de Educação Física: recorte da cidade de Sorocaba. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2013.

HIGHER EDUCATION OF PHYSICAL EDUCATION IN VISION OF CULTURAL
STUDIES: CURRICULUM ACTION AND PRACTICE TEACHING

ABSTRACT

The advancement of higher education in recent decades has been highlighted in the Brazilian reality, between the various courses is the Physical Education. Several factors make up this context, however some force vectors can be connected to neoliberal visions of society. Graduates of Physical Education courses, as active subjects in this process, are subject on the one hand to the training that did not provide solid arguments to the teaching activities, on the other hand by professional conditions. Through focus group methodology and review of cultural studies on the subject, we try to understand the practice and the teachers' representations of a group of graduates of Sorocaba / SP. We believe that teachers, even if they have supportive identities for social change, yet put into circulation uncritical curriculum of physical education.

Keywords: Curriculum; Higher Education; Physical Education.

EDUCACIÓN SUPERIOR DE EDUCACIÓN FÍSICA EN LA VISIÓN DE
ESTUDIOS CULTURALES: ACCIÓN CURRÍCULO Y ENSEÑANZA PRÁCTICA

RESUMEN

El avance de la educación superior en las últimas décadas se ha destacado en la realidad brasileña, entre los diferentes cursos es la Educación Física. Hay varios factores que componen este contexto, sin embargo algunos vectores de fuerza pueden conectarse a las visiones neoliberales de la sociedad. Los graduados de los cursos de Educación Física, como sujetos activos en este proceso, están sujetos por un lado, la formación que no proporcionó argumentos sólidos a las actividades de enseñanza, por otra parte por las condiciones profesionales. A través de la metodología de grupos focales y la revisión de los estudios culturales sobre el tema, tratamos de entender la práctica y los profesores representaciones de un grupo de graduados de Sorocaba / SP. Creemos que los maestros, incluso si no tienen identidades de apoyo el cambio social, pero puesto en circulación currículo crítica de la educación física.

Palabras clave: Currículo; Educación Superior; Educación Física.