



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO  
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

**JOE GOMES**

**TEORIA E PRÁTICA MULTICULTURAL: SUBSÍDIOS PARA  
FORMAÇÃO CONTINUADA DO PROFESSOR DE  
EDUCAÇÃO FÍSICA**

**RIO DE JANEIRO  
2011**

**JOE GOMES**

**TEORIA E PRÁTICA MULTICULTURAL: SUBSÍDIOS PARA  
FORMAÇÃO CONTINUADA DO PROFESSOR DE  
EDUCAÇÃO FÍSICA**

Dissertação apresentada à coordenação do Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro para obtenção do título de Mestre em Educação.

**Orientação:** Prof<sup>a</sup>. PhD. Ana Canen

**RIO DE JANEIRO  
2011**

G633

Gomes, Joe.

Teoria e prática multicultural: subsídios para formação continuada do professor de educação física / Joe Gomes. Rio de Janeiro: UFRJ, 2011.  
125f.

Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Faculdade de Educação / Programa de Pós-Graduação em Educação, 2011.

Orientadora: Ana Canen.

1. Multiculturalismo. 2. Professores educação física – Formação. 3. Prática de ensino. I. Canen, Ana. II. Universidade Federal do Rio de Janeiro. Faculdade de Educação.

CDD: 370.71

**JOE GOMES**

**TEORIA E PRÁTICA MULTICULTURAL: SUBSÍDIOS PARA FORMAÇÃO  
CONTINUADA DO PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA**

A dissertação: Teoria e prática multicultural: subsídios para formação continuada do professor de Educação Física

Elaborada por: Joe Gomes

Orientada por: Prof<sup>ª</sup>. Phd. Ana Canen

Aprovada por todos os membros da Banca Examinadora, aceita pela Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro e homologada pelo Conselho de Ensino para Graduados e Pesquisa, como requisito parcial à obtenção do título de MESTRE EM EDUCAÇÃO.  
Rio de Janeiro, de 2011.

**BANCA EXAMINADORA**

---

Prof<sup>ª</sup>. Phd. Ana Canen – UFRJ  
(Orientadora)

---

Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Adriana Mabel Fresquet – UFRJ

---

Prof. Pós-Dr. Marcos Garcia Neira – USP

---

Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Carmen Teresa Gabriel – UFRJ

---

Prof<sup>ª</sup>. Phd. Silvia Maria Agatti Lüdorf – UFRJ

## SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO .....	11
1.1 A formação do professor crítico-reflexivo-multicultural .....	12
1.2 A escola como espaço-tempo multicultural da formação continuada de professores e de construção das práticas pedagógicas .....	14
1.3 Objetivos .....	17
1.4 Metodologia .....	17
1.4.1 Investigação bibliográfica .....	18
1.4.2 Análise dos documentos .....	20
1.4.3 Observações das aulas .....	22
1.4.4 Entrevistas .....	23
1.5 Referencial teórico .....	24
1.6 Educação Física e multiculturalismo .....	28
1.7 A pesquisa-ação .....	31
1.7.1 As etapas da pesquisa-ação .....	33
1.8 Estrutura da dissertação .....	35
2 MULTICULTURALISMO E PESQUISA SOBRE FORMAÇÃO CONTINUADA DOS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA: PRIMEIRAS APROXIMAÇÕES ...	37
2.1 A articulação entre os campos formação dos professores e multiculturalismo: um breve panorama inicial .....	38
2.2 A articulação entre os campos formação do professor de Educação Física e multiculturalismo .....	40
2.3 A investigação exploratória: uma análise quantitativa e qualitativa sobre o que dizem os artigos, dissertações e teses .....	41
2.3.1 A análise qualitativa: o que dizem os artigos? .....	43
2.3.2 A análise qualitativa: o que dizem as dissertações e teses? .....	46
2.4 As análises: procurando lacunas .....	47
3 MULTICULTURALISMO E POLÍTICAS DE CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO FÍSICA .....	50
3.1 Multiculturalismo e as políticas de currículo .....	51

3.2 Globalização e educação multicultural.....	53
3.3 As perspectivas multiculturais de construção das diferenças nas propostas de políticas de currículo e práticas pedagógicas .....	57
3.4 O multiculturalismo e os <i>Parâmetros Curriculares Nacionais</i> de Educação Física....	60
3.5 Multiculturalismo e as <i>Orientações Curriculares: áreas específicas – Educação Física</i> .....	66
4 MULTICULTURALISMO E A CONSTRUÇÃO DE PRÁTICAS PEDAGÓGICAS: DESAFIOS DA FORMAÇÃO CONTINUADA DOS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA.....	70
4.1 O currículo em ação na perspectiva multicultural: desafios para formação continuada do professor de Educação Física na construção de práticas .....	72
4.2 As entrevistas.....	76
4.3 As observações.....	82
4.4 A construção de práticas pedagógicas multiculturais: traduzindo uma experiência de pesquisa-ação em proposta de formação continuada dos professores de Educação Física.....	87
4.5 A pesquisa-ação: analisando situações de conflitos culturais e formas de superação da discriminação nas aulas de Educação Física.....	90
4.6 Construindo identidades híbridas do professor de Educação Física: propostas para uma formação continuada a partir da perspectiva inter/multicultural crítica.....	98
4.6.1 Sugerir práticas que viabilizem o diálogo entre o universo de culturas dos alunos e da Educação Física.....	98
4.6.2 Procurar aumentar o diálogo entre professores e alunos acerca da construção das práticas.....	99
4.6.3 Investigar possibilidades de compreensão dos conflitos culturais e discursos discriminatórios dos professores sobre os alunos.....	100
4.6.4 Facilitar a compreensão do (a) professor (a) de Educação Física sobre discursos discriminatórios, enfrentamentos e exclusões.....	101
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	102
REFERÊNCIAS.....	115
ANEXOS.....	124

*À Maria José Tavares de Souza, minha mulher e companheira de muitos anos, que, dentre tantas coisas, inequivocamente me ensinou a lidar com as questões de gênero.*

*Aos meus filhos, Vinícius, Vítor, Lucas e Matheus, que me ensinaram a lidar com os conflitos culturais entre as crianças, os jovens e a escola.*

*Aos meus pais, Jorge Gomes e Pedrina da Silva Gomes, e à minha irmã, Jane Gomes, ponto de partida da minha vida coletiva, ao me ensinarem a lidar com a diversidade dos seres humanos e respeitá-la.*

*Aos diretores, coordenadores, alunos e professores com quem aprendi e venho aprendendo e ensinando durante todos esses anos a lidar com relações de poder e tensões, por meio de opiniões e ações divergentes ou consonantes as minhas.*

*À minha orientadora, Ana Canen, guerreira incansável no ato de transformar as minhas reflexões em análises de estudo, me ensinando como lidar com a diversidade do meio acadêmico e traduzir minhas ideias em produção científica.*

## AGRADECIMENTOS

*Agradeço aos muitos outros companheiros professores e gestores que, como eu, acreditam na transformação da realidade política, escolar e social no Brasil.*

*Agradeço aos pesquisadores e pesquisadoras que, ao vislumbrarem uma sociedade e uma educação crítica e multicultural, me fizeram compreender melhor o papel da escola como espaço-tempo de construção e compreensão da pluralidade de identidades e diferenças.*

*Aos professores da Universidade Federal do Rio de Janeiro pelo acolhimento e paciência constante, pois mesmo nos momentos mais agudos de incerteza, desânimo e indefinições, suas orientações foram precisas quanto aos erros cometidos na elaboração dos textos e métodos de pesquisa.*

*Aos alunos, à equipe de professores de Educação Física e a direção da escola pesquisada, pois sem o apoio, compreensão e participação deles e delas este trabalho não teria sido realizado.*

*Aos meus amigos do grupo do futebol “Falaçerio”, inseparáveis nas minhas angústias de tentar entender melhor as pessoas e suas culturas, que me revelaram os diferentes significados e formas de representação de ser humano.*

“Você não sabe o quanto eu caminhei  
Pra chegar até aqui  
Percorri milhas e milhas  
Antes de dormir, eu não cochilei  
Os mais belos montes escalei  
Nas noites escuras de frio  
Chorei ei ei ei  
Ei ei ei ei ei ei...”  
(*A estrada*, Toni Garrido / Lazão / Da Gama / Bino).

“Lutar pela igualdade sempre que as diferenças  
nos discriminem, lutar pelas diferenças sempre  
que a igualdade nos descaracterize.”

(Boaventura de Sousa Santos)

“Não há palavra verdadeira que não seja práxis.”

(Paulo Freire)

## RESUMO

A presente dissertação tem como objetivo analisar a articulação entre os campos do multiculturalismo e formação continuada do professor de Educação Física na busca da construção de práticas pedagógicas atentas às diferenças e superação de discursos discriminatórios em uma perspectiva multicultural. Após levantamento bibliográfico, procurou-se analisar, também, políticas de formação, práticas pedagógicas e discurso dos professores da área. Por meio de uma pesquisa-ação buscou-se compreender os desafios docentes na implementação de práticas multiculturalmente orientadas. A conclusão aponta para uma reduzida articulação entre os campos de formação continuada do professor de Educação Física e multiculturalismo, a presença dominante das perspectivas multicultural folclórica e assimilacionista, em detrimento às perspectivas mais críticas do multiculturalismo e a necessidade de superação dos discursos discriminatórios entre os alunos através da construção de práticas pedagógicas que dialoguem com os conflitos étnicos, culturais, de orientação sexual, de gênero e padrão corporal fortemente presente nas aulas e ausentes nos discursos e documentos analisados.

**Palavras-chave:** Multiculturalismo. Formação continuada. Prática pedagógica. Diferenças.

## ABSTRACT

The present dissertation aims to analyze the articulation between the fields of multiculturalism and the continuing formation of Physical Education teachers seeking to build pedagogical practices that are aware of the differences and the overcoming of discriminatory speeches in a multicultural perspective. After a bibliographic research, education politics, pedagogical practices, and PE teachers' discourse were also analyzed. A research-action was implemented in order to comprehend the challenges faced by these teachers when implementing such multicultural oriented practices. The conclusion points to a smaller articulation between the fields of PE continuing formation and multiculturalism, the prevailing presence of folkloric/assimilationist multicultural perspectives – despite multiculturalism's most critical perspectives –, and the need to overcome discriminatory speeches among students through the development of pedagogical practices that interact with ethnic, cultural, sexual orientation, gender, and body pattern conflicts strongly present in classrooms and absent in the analyzed speeches and documents.

**Key-words:** Multiculturalism. Continued formation. Practical pedagogical. Difference.

# 1 INTRODUÇÃO

Entendemos a sociedade brasileira como multicultural. Pelas diferenças entre suas culturas, pela diversidade étnica, social, religiosa e corporal de seus sujeitos, e pela necessidade de luta contra a discriminação, desigualdade e injustiça social que acomete uma grande parcela da população, trazem para o campo de formação dos professores desafios na construção de práticas visando o reconhecimento dessas diferenças e diversidades, e a superação de discursos discriminatórios.

As orientações para o campo de formação continuada dos professores de Educação Física foram sensivelmente abaladas ao procurarem ampliar suas análises sobre o reconhecimento das diferenças e da diversidade cultural. Em busca de uma ruptura dos privilégios e oportunidades exclusivas de uma casta da sociedade, historicamente, socialmente e intencionalmente construída, as intenções mais recentes convergem para inclusão de alunos e culturas até então negadas e silenciadas na escola. Porém, em função dos conflitos e tensões culturais cada vez mais intensos no contexto social e escolar, inúmeros processos discriminatórios, nos quais crianças e jovens estão sendo submetidos durante a escolarização, refletem à necessidade de uma revisão crítica das propostas de formação dos professores, principalmente no que diz respeito à construção de práticas pedagógicas.

A necessidade de práticas pedagógicas atentas ao reconhecimento e valorização das diferenças e diversidade, no atual contexto escolar, é movida pela ampla inclusão de crianças e jovens na escola, e tem sido um motivo de ampla discussão no campo de formação docente.

De fato, o crescente processo de escolarização no Brasil, segundo dados divulgados amplamente na mídia, hoje mais de 98% das crianças e jovens estão na escola, implica em mudanças significativas no contexto educacional e discussão entre os professores e alunos sobre as questões culturais. Conflitos entre docentes e alunos como, por exemplo, os entrosques de culturas trazidas dos diferentes universos culturais para um contexto padronizador e historicamente resistente às mudanças como a escola, assim como a forte presença da racionalidade técnica nas práticas dos professores, implicam em sugerir práticas pedagógicas que dialoguem com uma nova realidade cultural, sujeita, também, às tensões e intensas relações de poder.

O modelo da racionalidade técnica, ainda hegemônico na prática dos professores de Educação Física, mediante o contexto cultural atual das escolas, imputa à formação

continuada docente, nesta área, uma reflexão crítica sobre a efetividade de suas práticas em cotidianos cada vez mais ricos em diferenças e diversidade cultural e discursos discriminatórios. Nesse sentido, pensarmos neste momento em uma formação crítico-reflexivo-multicultural do professor nessa área parece-nos urgente e necessário, portanto, priorizar a construção de práticas atentas à pluralidade de vozes docentes, assim como enxergar a diversidade e as diferenças culturais na escola, assim como compreendê-la como espaço-tempo multicultural (CANDAUI, 2003).

Sendo assim, este estudo apoiou-se sobre dois eixos. O primeiro procurou analisar a formação crítico-reflexivo-multicultural do professor de Educação Física e o segundo a escola como espaço-tempo de formação continuada e de construção da prática pedagógica. Nesse sentido, uma ampla reflexão sobre o campo de formação continuada do professor de Educação Física como espaço discursivo e plural, sobre os discursos dos docentes e sobre a aula de Educação Física na escola pública, esta considerada um espaço-tempo de diversidade, de construção de identidades e diferenças, de encontro e diálogo entre culturas, subsidiou nossas discussões.

## **1.1 A formação do professor crítico-reflexivo-multicultural**

As intenções para formação do professor, visando um projeto contínuo de reflexão ao longo de toda vida profissional, têm início na década de 1960 (NÓVOA, 2004). Em um primeiro momento, essas intenções, apoiada em valores do neoliberalismo, atendem às perspectivas neoliberais de valorização do processo de formação dos professores e a necessidade de investimentos nos chamados “recursos humanos”. A partir de uma oposição crítica ao neoliberalismo na formação docente, autores como Paulo Freire (1999) apontam para a necessidade de valorização do professor como sujeito de uma cultura e em diálogo constante com as culturas dos alunos, até então ausentes ou silenciadas na escola. Nesse sentido, as pesquisas sobre formação dos professores passaram a considerar a interlocução entre culturas que adentravam cada vez mais na escola.

Zeichner (1997 apud GERALDI *et al*, 1998) aponta para necessidade de reflexão dos professores sobre a dimensão política e social dentre outras, ampliando as análises sobre o que acontece em sala de aula e as escolhas que afetam a vida dos alunos, entendendo que a

forma como o professor percebe a realidade cultural e escolar promove, por vezes, entraves que inviabilizam a experimentação de outros pontos de vistas. Ao não refletirem sobre o que, porque e como ensinam, corroboram com a naturalização do olhar sobre o cotidiano escolar e fomentam práticas tecnicistas que, apoiadas na busca de soluções e recursos mais eficientes, encontram em outros sujeitos, que não o próprio professor, as soluções para os inúmeros problemas que acontecem nas escolas.

De acordo com Zeichner (1998), o professor é um produtor de culturas (cria saberes) e ao refletir sobre o contexto escolar e cultural em que atua, por exemplo, sobre os resultados das suas práticas, encontra uma diversidade de respostas e estratégias com e para os alunos. Porém, a reflexão dos professores na escola, durante ou após as aulas, movidos pelo intenso desgaste físico e emocional, pelo que vem acontecendo recentemente, está ainda, distante de acontecer.

Há uma dicotomização entre teoria como resultado das pesquisas e a sua implementação como prática na escola, pois carecemos de interação pela reduzida investigação entre as questões de pesquisa e o que vem sendo aplicado pelos docentes para transformação da realidade escolar (ZEICNER, 1998).

Geraldi *et al* (1998) apontam como um dos pressupostos para uma reflexão crítica sobre a construção de teorias e práticas sobre/do professor, atentar para uma realidade escolar muito complexa e imbricada por diferentes culturas. Pensar sobre suas crenças, visões de mundo, valores, representações e opiniões pessoais, implica ir além da mera reflexão como ação individual e adentrar em mundo real de conflitos, tensões e disputas ideológica, e até mesmo física, vivida pelos professores durante as aulas. Reflexões acerca das pesquisas e políticas de currículo para formação dos professores que atuam nas escolas públicas parecem-nos necessária quando não são respeitadas as culturas e valorizada as diferenças entre sujeitos e culturas históricas. Portanto, é preciso que se amplie a divulgação dos objetivos das investigações, assim como a compreensão dos problemas que acontecem na escola. A busca por uma melhor atuação meramente técnica dos professores torna a reflexão da pesquisa sobre o ensino uma atividade que não supera o viés tecnicista. Em contraposição, o compartilhamento de reflexões dos professores e pesquisadores em relação às questões culturais, como por exemplo, os conflitos étnicos, de gênero, orientação sexual e capacidade ou padrão corporal, podem contribuir para uma transformação da escola com espaço-tempo da relação entre pesquisa sobre formação continuada de professores e construção de práticas pedagógicas multiculturalmente orientadas.

## 1.2 A escola como espaço-tempo multicultural da formação continuada de professores e de construção das práticas pedagógicas

A partir de Candau (2003, 2005, 2008) e Nóvoa (2004), entendemos que a reinvenção da escola pública como um espaço-tempo multicultural permeado de entrecruzamento de culturas e inserida no contexto cultural da sociedade, seja considerada, também, como um lócus privilegiado para formação continuada do professor multicultural. Os cursos, palestras e encontros, por vezes, não atendem as necessidades que emergem continuamente no contexto escolar. Na condição de professor-pesquisador atuante na escola pública, observamos que frequentemente surgem problemas não contemplados pela produção científica, e raramente abordados em situações descontínuas de formação continuada.

As experiências acumuladas pelos professores nas escolas paulatinamente aprimoram a sua formação e se configuram em diferentes formas de ensinar, de reestruturar o processo de elaboração das práticas e descobertas sobre como lidar com os conflitos pedagógicos. Sendo assim, a escola torna-se um espaço-tempo de formação do professor para superação dos modelos convencionais (CANDAU, 2003).

Vistos como meros receptores de informação nos modelos convencionais, os professores, ao elaborarem propostas são os sujeitos de suas práticas. Porém, não se tratam as práticas sugeridas e executadas pelo professor como prioridade das pesquisas em torno da sua formação e o ativismo<sup>1</sup> em suas práticas. André *et al* (1999) apontam para a reduzida preocupação das pesquisas sobre formação continuada e maior valorização da formação inicial. Uma prática meramente tecnicista, desprovida de reflexão e reprodutora do modelo de padronização cultural favorece o ativismo e dificulta as possibilidades de mudanças no processo de transformação da escola e da sociedade. Portanto, ratificamos a necessidade da formação continuada do professor apoiada em diálogos com as pesquisas e sujeitos da escola, para fundamentar práticas multiculturais críticas e reflexivas que promovam o encontro entre culturas historicamente constituídas na escola com outras culturas que emergem na sociedade e adentram nela diariamente.

De acordo com as ideias que Nóvoa (2003), acreditamos que é preciso repensar as necessidades curriculares de formação do professor em construir um novo modelo de

---

<sup>1</sup> O ativismo é entendido por Paulo Freire como uma prática docente desprovida de reflexão crítica, o que conduziria o ensino à reprodução do modelo social.

formação docente, seja para uma reestruturação do seu modelo de ensinar, alteração curricular, reelaboração e reutilização dos espaços físicos, e atenção que devemos dar às novas culturas que surgem, construindo outros paradigmas de formação. Isto significa atribuir valor à formação científica sem abrir mão da compreensão das demais culturas, contribuindo para uma ruptura com a formação essencialmente técnica e indo ao encontro dos diferentes percursos pelos quais as reflexões multiculturais têm conduzido os professores a uma interação com o universo cultural dos alunos, superando situações de discriminação e conflito, e formulando novas questões para as pesquisas na área de formação docente.

Dentre inúmeras questões que surgem sobre a formação continuada do professor de Educação Física para atuar nas escolas públicas, entendemos que a superação da discriminação e conflitos cultural, étnico-racial, de gênero, de orientação sexual e padrão corporal, necessita de propostas de práticas pedagógicas mais efetivas.

A discriminação em relação ao tipo de cabelo, os interesses e desinteresses diversos pelas práticas dos professores, a rotulação de culturas corporais tidas como de grupo de indivíduos, como por exemplo, “queimado é para as meninas e futebol para os meninos”, o olhar velado e diferenciado sobre condutas e preferências sexuais, a valorização dos estereótipos corporais para práticas esportivas, assim como a busca pelo modelo ideal de corpo, consomem significativo espaço de tempo dos professores atentos aos processos discriminatórios entre os alunos.

As reflexões no campo de formação continuada do professor de Educação Física para elaboração de práticas pedagógicas multiculturalmente orientadas, visando o reconhecimento da diversidade e a sensibilização às diferenças entre os alunos, o diálogo entre os universos culturais do aluno e da escola, e a análise da escola com contexto multicultural de formação do professor, consistem, ainda, em uma dimensão pouco explorada (GOMES, 2010).

Sendo assim, em nosso entender, a formação do professor de Educação Física em conjunto com a transformação da escola como espaço-tempo multicultural de formação continuada, perpassa pelas discussões sobre como essas questões multiculturais, os conflitos, tensões e relações de poder em torno delas são contempladas.

O multiculturalismo articulado à formação de professores críticos e reflexivos, à luz dos conflitos, tensões e relações de poder, nos permitiu, no presente trabalho, repensar sobre práticas pedagógicas atentas às diferenças culturais e processos discriminatórios entre os alunos.

Após pesquisa realizada por mim (Gomes, 2010), apresentada no capítulo 2, verificamos que os estudos sobre formação dos professores de Educação Física ao refletirem sobre o reconhecimento da diversidade e diferenças culturais, étnicas, sexuais, corporais não mais o fazem com intuito de identificar e analisar questões biológicas, mas, também, questões multiculturais, oriundas de tensões e conflitos culturais e relações de poder entre etnias, grupos de diferentes orientações sexuais e de gênero, assim como os estereótipos e padrões corporais. É nesse sentido que entendemos a necessidade de subsidiar a formação continuada do professor de Educação Física em uma perspectiva multicultural. Procurando identificar e analisar práticas pedagógicas dos professores, relações de poder, conflitos e diálogo entre culturas produzidas nas aulas de Educação Física e compreender e valorizar a diversidade cultural dos alunos.

No caso deste estudo, mediante os argumentos apresentados, entendemos que essas questões surgem das reflexões sobre a articulação entre os campos de formação continuada do professor de Educação Física com o multiculturalismo, visando identificar os desafios docentes na construção de práticas pedagógicas superadoras de discursos discriminatórios.

Portanto, esta dissertação busca responder a seguinte questão: Quais os desafios da formação continuada dos professores de Educação Física na construção de práticas pedagógicas atentas às diferenças e diversidade cultural e a superação de discursos discriminatórios em uma perspectiva multicultural?

Para operacionalizá-la, outras indagações desafiadoras se apresentam:

- Que articulações surgem entre os campos de formação dos professores de Educação Física e multiculturalismo?
- Que perspectivas multiculturais atravessam as políticas de currículo da área, no plano nacional e municipal, fundamentando os professores para construção de práticas pedagógicas atentas às diferenças e a diversidade cultural dos alunos?
- Como traduzir uma experiência pedagógica de pesquisa-ação em uma proposta de formação continuada, a partir do olhar multicultural?

É a partir dessas considerações que voltamos o olhar sobre o objeto do nosso estudo, a articulação entre os campos formação continuada do professor de Educação Física e multiculturalismo para construção de práticas pedagógicas atentas às diferenças e diversidade cultural e superadoras de discursos discriminatórios, e intentamos responder a questão central e as outras indagações explicitadas acima.

### 1.3 Objetivos

Sendo assim, identificamos como objetivos:

- Analisar a articulação entre o campo de pesquisa sobre formação continuada dos professores de Educação Física e o multiculturalismo;
- Averiguar como as perspectivas multiculturais estão presentes nos documentos *Orientações Curriculares da Educação Física* (RIO DE JANEIRO, 2010) e *Parâmetros Curriculares Nacionais: Educação Física – (5ª a 8ª)* (BRASIL, 1998b), identificando a sensibilidade à diversidade e diferenças: culturais, étnicas, de orientação sexual, de gênero e corporais e na construção de práticas pedagógicas antidiscriminatórias;
- Ampliar o universo de vozes sobre a formação continuada do professor de Educação Física e a construção de práticas pedagógicas valorizadoras das diferenças culturais;
- Atentar para os discursos discriminatórios nas aulas de Educação Física das escolas públicas de ensino fundamental, no município do Rio de Janeiro, como processo em construção e passível de inúmeras reflexões críticas para formação continuada do professor nessa área;
- Traduzir uma experiência pedagógica, ao intentar a elaboração de práticas pedagógicas multiculturalmente orientadas, visando subsidiar uma proposta de formação continuada em uma perspectiva inter/multicultural crítica.

### 1.4 Metodologia

Os caminhos que nos conduziram na realização desta pesquisa são frutos de nossa história docente em Educação Física, em diferentes escolas do município do Rio de Janeiro há 21 anos, e de nossa incursão no curso de Mestrado em Educação na Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Nossas reflexões sobre a formação dos professores e a construção de práticas pedagógicas são oriundas das experiências pessoais e coletivas, além de leituras sobre

o tema que têm nos revelado possibilidades de criticar o modelo hegemônico - padronizador de culturas, ainda dominante nas escolas, compreender a construção das diferenças, assim como reconhecer a diversidade cultural dos alunos e a necessidade de superação de discursos discriminatórios entre eles.

A busca em compreender a construção das diferenças parte da análise sobre pesquisas multiculturais atentas ao reconhecimento da pluralidade de identidades, conflitos, relação de poder e tensões culturais entre sujeitos (CANEN, 2005, 2006a, 2006b, 2008b, 2008c; CANDAU; LEITE, 2007) que tem nos conduzido ao diálogo com as perspectivas dos estudos multiculturais e reflexões sobre as ações dos professores na construção de práticas pedagógicas.

Apesar do visível crescimento nos seus respectivos campos de produção e dos discursos das pesquisas e orientações curriculares, a formação continuada docente e o multiculturalismo possuem reduzidos trabalhos de articulação e inúmeras lacunas que precisam ser preenchidas. Conforme Moreira (2001) há lacunas nos trabalhos de pesquisa sobre currículo multiculturalmente orientado, no que se refere às questões étnicas, de gênero e orientação sexual. Para Candau (2005), existem questões específicas de exclusão escolar que não podem ser tratadas pela simples inclusão dos alunos na escola. Nesse sentido, optamos em realizar uma investigação bibliográfica para verificarmos possíveis lacunas na articulação entre os campos de formação continuada em Educação Física e Multiculturalismo.

#### 1.4.1 Investigação bibliográfica

Na primeira etapa da investigação bibliográfica realizamos uma pesquisa exploratória sobre os estudos recentes produzidos no campo de formação dos professores e, em particular, no de Educação Física, no período de 1999-2009. Para tanto, procuramos articulações com os estudos do multiculturalismo ou categorias multiculturais como diversidade e diferença cultural, associadas às questões de etnia, gênero, orientação sexual e padronização corporal. Após a leitura dos textos, analisamos os temas abordados, os objetivos dos estudos, conceitos, sugestões de práticas, metodologias e conclusões. Também organizamos um quadro comparativo entre as revistas, número de dissertações e teses pesquisadas a cada ano e identificamos o volume e qualidade das produções.

Ao realizarmos consultas no site da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED) – referência teórica na área educacional – pelo volume de informações sobre as pesquisas mais recentes no país, bem como no banco de teses da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Ensino Superior (CAPES) – que disponibiliza informações sobre as produções de dissertações e teses do país, no período de 1999-2009, identificamos o reduzido número de estudos sobre a articulação entre pesquisas na área de formação dos professores de Educação Física às questões referentes à diversidade e às diferenças culturais, étnicas, de gênero, corporal e orientação sexual, e perspectivas multiculturais.

Procurando ampliar qualitativa e quantitativamente o universo do estudo, investigamos em revistas especializadas nas áreas de educação e Educação Física, textos que tivessem potenciais multiculturais – categoria que significa a presença de preocupações com relação à valorização da diversidade cultural e desafio a preconceitos, ainda que o termo multiculturalismo esteja ou não presente, de forma explícita, nesses trabalhos (CANEN; ARBACHE; FRANCO, 2001). Utilizando como termo de busca formação de professores e Educação Física associados aos descritores, etnia, orientação sexual, gênero, cultura e corpo.

Nas revistas sobre educação, avaliadas pela CAPES como Qualis B1, *Revista Brasileira de Educação (RBE)*, *Cadernos CEDES* e *Educação e Realidade*, não identificamos artigos que relacionassem os descritores pesquisados associados à formação continuada dos professores de Educação Física, evidenciando a necessidade de um número maior de estudos que articulem os campos. Também buscamos informações em periódicos específicos da Educação Física nas revistas Qualis B2 – *Motrivivência*, *Pensar a Prática* (Universidade Federal de Goiás – UFG), *Movimento* (Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS) e *Revista de Educação Física, Esportes, Lazer e Dança (REFELD)* – sobre a relação entre multiculturalismo e formação continuada dos professores de Educação Física e não encontramos trabalhos nesta perspectiva. Na revista *Movimento*, identificamos 5 artigos com potencial multicultural, abordando raça (1) e gênero (4); na *Motrivivência*, 11 artigos, sendo gênero (8), etnia (1) e sexualidade (2); na *REFELD*, 6 artigos, sendo gênero (2), sexo (3) e etnia (1); e na *Pensar a Prática*, 4 artigos, sendo gênero (2) e cultura corporal (2). Estes trabalhos serão analisados qualitativamente no capítulo 2 desta dissertação.

Essas revistas foram selecionadas por entendermos a sua importância para o campo de formação dos professores de Educação Física, devido ao volume de produção científica e representatividade dos seus autores. Pela limitação desta pesquisa, reconhecemos uma

possível superposição de temas e termos, no entanto, verificamos que, apesar de se constituir como um dos importantes temas propostos para formação continuada do professor de Educação Física nas escolas públicas, as questões multiculturais e de discriminação ainda não estão plenamente contempladas pelos estudos da área, configurando-se em valiosa oportunidade de investigação no campo educacional.

Pudemos constatar, dialogando com os estudos de Oliveira e Silva (2008) e Gomes (2010), que a relação entre os campos de pesquisa sobre formação dos professores de Educação Física e o multiculturalismo carecem de maior volume de investigações e apresentam significativas lacunas que serão discutidas no capítulo 2. Sendo assim, procuramos também, analisar trechos de documentos da área que orientam as práticas docentes.

#### 1.4.2 Análise dos documentos

Na segunda etapa da pesquisa, analisamos criticamente trechos dos *Parâmetros Curriculares Nacionais: Educação Física – 5ª a 8ª série* (BRASIL, 1998b), publicados e distribuídos pelo Ministério de Educação e Cultura e pela Secretaria de Educação Fundamental (MEC/SEF), e das *Orientações Curriculares das Áreas Específicas* (RIO DE JANEIRO, 2010) publicados em conjunto com a fundação Multirio, distribuídos nas escolas e disponibilizados no site oficial da prefeitura municipal do Rio de Janeiro.

A análise desses documentos visou uma reflexão crítica e multicultural sobre as orientações aos professores de Educação Física que atuam nas escolas públicas com alunos do 6º ao 9º ano do ensino fundamental, balizando a construção de práticas pedagógicas e conceitos como diversidade, diferença, identidade e pluralidade cultural. A partir dos referidos documentos, procuramos compreender como a diversidade cultural dos alunos e do Brasil, as diferenças entre culturas, etnias, religiões e padrões corporais forma apresentados aos professores e que perspectivas do multiculturalismo foram incorporadas nas sugestões de práticas pedagógicas. Por conseguinte, analisamos, também, as discussões em torno de temas e princípios acerca da construção de práticas pedagógicas atenta para as diferenças entre

culturas, diversidade de culturas e processos discriminatórios, assim como à tensão entre o processo de globalização e o multiculturalismo.

A escolha dos documentos supracitados se deu em função da sua construção, divulgação e público-alvo. Tais documentos foram construídos por renomados pesquisadores na área de educação e Educação Física, trazendo à tona temas, como a pluralidade cultural, direcionados aos professores que atuam na escola pública e se constituindo, em muitos casos, como fonte principal de informação para formação continuada nas redes públicas (municipal, estadual e federal) e planejamento dos professores.

Os PCNs de Educação Física – 5ª a 8ª série (BRASIL, 1998b), é uma fonte de informações para formação dos professores da área, haja vista serem utilizados como referência bibliográfica, observadas nos concursos das redes pública estadual e municipal de ensino, no período de 2004 até hoje, e mais recentemente, 2010, para o Colégio Pedro II da rede pública federal. Esse documento aponta para dois princípios, a saber: a diversidade de práticas e a inclusão de alunos na cultura corporal da área. Em nossa pesquisa, este documento terá a finalidade de representar o discurso oficial no plano educacional global/nacional, visto que é produzido pelos órgãos federais, Ministério de Educação e Cultura e Secretaria de Ensino Fundamental.

*As Orientações Curriculares da Educação Física* (RIO DE JANEIRO, 2010) foram constituídas pela Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro para nortear e atribuir uma identidade ao currículo escolar e atuação dos professores nas escolas. Inicialmente distribuídas aos professores em 2008, durante o governo do prefeito César Maia (2005-2008), e posteriormente redistribuídas e reavaliadas em reuniões com os professores em 2009, no governo do prefeito Eduardo Paes (2009-2013). Estes documentos representam o discurso local/municipal da Secretaria do Rio de Janeiro, servindo de base para a discussão sobre a tensão global/local na formação continuada dos professores de Educação Física e suas implicações sobre a realidade escolar observada.

Porém, a polêmica em torno de documentos oficiais, como os referidos acima, faz com que a discussão sobre sua elaboração suscite uma “[...] grande controvérsia quanto a sua concepção, processo de construção, e estruturação interna.” (CANDAUI, 2005, p. 14). A apresentação dessas orientações, sem uma discussão mais ampla com os professores sobre temas polêmicos como a inclusão de alunos, culturas historicamente excluídas na escola e processos discriminatórios, implicou na necessidade de se levar em conta interlocuções com

movimentos sociais e políticos para ações afirmativas, aspectos desafiadores para formação docente, tais como, a inserção dos “deficientes físicos” nas aulas de Educação Física.

Além da análise documental, outro procedimento utilizado foram as observações das aulas e entrevistas com os professores de Educação Física de uma escola pública de ensino fundamental da rede municipal do Rio de Janeiro.

### 1.4.3 Observações das aulas

Realizamos observações sobre o contexto das aulas de Educação Física, verificamos a atuação dos professores da área na construção de práticas pedagógicas. As observações foram registradas em diário de campo e serviram de informações para que pudéssemos melhor compreender os conflitos vividos pelos docentes, além das reflexões sobre questões de discriminação cultural, de gênero, étnica, corporal e de orientação sexual.

Ao entendermos que a realidade escolar, em particular, o contexto das aulas de Educação Física, se configuram em espaços de produção e encontro de culturas, verificamos a necessidade de observar a atuação dos professores, no sentido de fazermos uma leitura crítica dos desafios em torno do processo de construção de práticas pedagógicas que atentam para a diversidade e diferenças culturais, étnicas, de gênero, orientação sexual e corporal e discursos discriminatórios (GABRIEL, 2005; CANDAU, 2005, 2008; MOREIRA; CÂMARA, 2008; CANEN; OLIVEIRA, 2002; 2009) de modo a buscar subsídios para uma formação crítica e multicultural do professor de Educação Física.

A observação, como procedimento de pesquisa, possui inúmeras vantagens, pois permite identificar concretamente os comportamentos dos sujeitos, bem como explorar aspectos não revelados nos outros instrumentos de coleta de dados, além de possibilitar o registro em tempo real das atividades e situações que ocorrem durante a pesquisa (ALVES-MAZZOTI; GEWANDSZNAJDER, 1999).

Quinze aulas do 6º ao 9º ano foram observadas, nos turnos da tarde e da manhã, duas vezes na semana, no período de 7h10 às 11h40 (manhã) e 13h às 17h (tarde), de setembro a dezembro de 2009. Mesmo com o limite de prazo para elaboração e defesa do trabalho, as sucessivas repetições de fatos e rotinas nas aulas, as dificuldades em coadunar o nosso tempo

para observação e a disponibilidade dos professores, entendemos que o número de observações contemplou as nossas necessidades para análise.

Em nossas observações sobre as aulas, identificamos a movimentação dos alunos e a interação dos professores junto a eles; situações didáticas na utilização dos espaços e recursos; os discursos circulantes entre os sujeitos e a presença (ou não) de possíveis atos discriminatórios entre os alunos na escolha de times, nos apelidos e durante as atividades desenvolvidas.

#### 1.4.4 Entrevistas

A fim de oportunizar vozes silenciadas no processo de construção das práticas pedagógicas em pesquisas e políticas de formação continuada, também fizemos entrevistas qualitativas com os professores da escola pesquisada. Os professores e professoras entrevistados nos consentiram a divulgar suas falas desde que fossem omitidos seus nomes.

A entrevista como instrumento interativo favorece o diálogo com os sujeitos. Conforme Alves-Mazzoti e Gewandsznajder (1999, p. 168) “[...] as entrevistas qualitativas são muito pouco estruturadas, sem um fraseamento e uma ordem rigidamente estabelecidos para as perguntas, assemelhando-se muito a uma conversa.” No contexto da presente dissertação, as entrevistas foram do tipo semiestruturada com o objetivo central de compreender a visão dos professores sobre a diversidade e diferenças culturais, e os processos de discriminação na atual realidade escolar, assim como suas análises sobre as propostas para formação continuada.

Ao todo, entrevistamos os quatro professores de Educação Física que atuam em uma escola pública do município do Rio de Janeiro com alunos do 6º ao 9º ano do ensino fundamental, sendo três mulheres e um homem. Buscamos perceber diferentes visões sobre o ensino da Educação Física na escola, desafios no processo de formação continuada e no contexto das aulas de Educação Física na escola. Em um primeiro momento, fizemos perguntas sobre o processo de formação e sobre o uso dos documentos citados. Em um segundo momento, abordamos questões sobre os desafios na construção de práticas atentas aos processos de discriminação no contexto das aulas de Educação Física. Por conseguinte, refletimos sobre o impacto das políticas de currículo, anteriormente analisadas, nas práticas

docentes, bem como a forma como os professores percebem as diferenças entre os alunos e como lidam com questões de discriminação e preconceito cultural, étnico, de gênero, corporal e orientação sexual. O roteiro de perguntas, não muito extenso, contou com quatorze perguntas. As respostas foram gravadas em áudio ou respondidas por email, alguns trechos foram transcritos e analisados no capítulo 4 desta dissertação.

As análises revelaram uma pluralidade de visões sobre o processo de formação e na construção das práticas. Visto que os professores entrevistados possuem pelo menos cinco anos de formado e nunca foram sujeitos de pesquisa, entendemos esta entrevista como um momento de diálogo entre o professor-pesquisador com os professores da escola para (re) formulação de práticas e (re) orientações curriculares. Ao nos determos nas análises das suas falas, procuramos ampliar a reflexão sobre a problemática da formação continuada, valorizando os discursos valorizadores da diversidade e para superação da discriminação entre alunos, assim como identificar os desafios destes sujeitos em torno de orientações e formas de implementação de práticas pedagógicas multiculturalmente orientadas. Procuramos, também, por meio das entrevistas, romper o silenciamento dos professores e da cultura docente em processos de formação continuada. Possivelmente, este seja um fator determinante para o fracasso de algumas orientações oficiais e mudanças desejadas nas escolas, o que justificou nossa opção por este procedimento.

## **1.5 Referencial teórico**

O termo “multiculturalismo” vem assumindo, no Brasil, nos últimos 10 anos, diferentes significados. Discursos de oposição às suas ideias apontam para um “modismo”, ausência de práticas pedagógicas efetivas e o relativismo exacerbado, que impedem qualquer forma de identidade e ações coletivas. Dessa forma, críticos ao multiculturalismo entendem que este elimina mobilizações do pensamento crítico em torno das questões de identidade cultural, étnica, de gênero, corporal e sexual.

Na verdade o multiculturalismo apresenta inúmeras perspectivas. Conforme Canen (2007) a perspectiva multicultural folclórica reconhece a diversidade e diferença cultural, porém reduzindo-as para estratégias de trabalho que valorizam aspectos exóticos, celebratórios e manifestações culturais como receitas típicas e festas comemorativas,

tornando-se objeto constante de críticas pelo seu caráter essencialista de formação da identidade cultural e interação das culturas. Em uma vertente folclórica o multiculturalismo valoriza, também, as culturais oriundas dos povos e etnias, seus costumes, histórias, jogos e danças (CANEN, 2008a, 2008c).

Porém, na sua vertente mais crítica, trata-se de um campo teórico e prático, que busca compreender as razões à opressão, à construção das desigualdades, das diferenças culturais e formação de estereótipos, procura promover o diálogo e hibridismo entre as diferentes culturas, formas de rompimento com o projeto iluminista da educação moderna em que o preconceito e a discriminação cultural aparecem como condição inescapável do mundo ocidental (MOREIRA, 2001; CANEN; OLIVEIRA, 2002; CANDAU, 2005; CANEN, 2008<sup>a</sup>, 2008c; CANDAU, 2008; MOREIRA; CÂMARA, 2008). Em uma perspectiva multicultural crítica as orientações para formação dos professores “[...] busca articular as visões folclóricas a discussões sobre relações desiguais de poder entre culturas diversas, questionamento a construção histórica dos preconceitos, das discriminações e da hierarquização cultural.” (CANEN, 2007, p. 93).

Como forma de ir além da discussão sobre a origem histórica dos preconceitos a autora propõe uma perspectiva pós-colonial, identificando na construção da linguagem os discursos dos sujeitos, as formas como as diferenças são construídas e focalizando processos que não só retratam uma realidade mas, como são constitutivos da mesma. Neste sentido, “descolonizar” os discursos significa identificar “[...] expressões preconceituosas (metáforas e imagens discriminatórias), bem como marcas e construções da linguagem que estejam impregnadas por uma perspectiva ocidental, colonial, branca e masculina.” (CANEN, 2007, p. 94).

Os estudos do multiculturalismo traduzem-se, também, como espaço de discussão sobre as diferentes perspectivas e ações efetivas para discutir as questões de gênero, etnia e sexo, sendo vistos por diferentes olhares e discursos nas políticas de currículo. Da perspectiva de celebração e valorização das manifestações culturais por meio da valorização dos ritos, jogos e danças típicas pautada no determinismo cultural que congela identidades e acirra preconceitos até vertentes mais críticas, que buscam o diálogo entre culturas, identificando conflitos, tensões e relações de poder, a polissemia do multiculturalismo fica constatada por diversos autores (CANEN; OLIVEIRA, 2002; CANEN, 2008a, 2008c, 2009; MOREIRA, 2001, 2008; CANDAU, 2005, 2007, 2008; MAC LAREN, 1997, 2000).

Apoiados em Canen e Moreira (2001) consideramos, também, que os estudos multiculturais, no âmbito de ações da formação continuada do professor, visam “[...] a formação de um profissional reflexivo multiculturalmente comprometido, isto é, aquele capaz de refletir criticamente sobre seus discursos e suas práticas” (Canen e Moreira, p. 35, 2001).

É preciso, pois, pensar como os estudos do multiculturalismo sobre formação dos professores de Educação Física para atuar nas escolas públicas– aqui entendidas como espaço-tempo multicultural de construção das identidades docentes múltiplas – podem refratar as tendências hegemônicas de práticas pedagógicas padronizadoras e homogeneizadoras de cultura, ainda observadas no contexto escolar, pela seleção das turmas por rendimento, a distribuição e organização do currículo previamente determinados aos/pelos professores. Sendo assim, buscamos uma análise das relações de poder (dominação/resistência) entre o professor e os alunos em uma perspectiva multicultural, atribuindo argumentos teóricos para as estratégias valorizadoras da diversidade e as diferenças culturais, étnicas, sociais, corporais, de gênero e orientação sexual, assim como para formação de identidades docentes múltiplas.

As relações de poder, presentes hoje na escola, exigem do campo de formação do professor e das orientações curriculares para o ensino da Educação Física nas escolas, a necessidade de se fundamentar a construção de práticas pedagógicas que promovam alternativas aos modelos de universalização cultural, ou seja, buscar meios de superar congelamentos identitários, fomentando a formação de uma identidade docente pluricultural (CANEN, 2009).

Ao dialogarmos com Moreira (2001), Moreira e Câmara (2008), Candau (2002; 2005; 2008) e Canen (2000; 2001; 2005; 2008a), entendemos que uma perspectiva inter/multicultural crítica se fundamenta no diálogo entre autores que apontam os princípios do interculturalismo e do multiculturalismo para construção das práticas pedagógicas, evidenciando a necessidade de uma análise crítica, reflexiva e multicultural valorizadora da diversidade e das diferenças culturais. Esse diálogo expressa as nossas orientações teóricas e políticas sobre a construção de práticas pedagógicas. Por entendermos os sujeitos constituídos de múltiplas identidades culturais, tomamos decisões de enfrentamento ao modelo educacional e social de padronização e homogeneização cultural; buscamos propostas pedagógicas de diálogo com o “outro” e encontros culturais que provoquem rupturas com a cultura moderna tradicional.

Nesse sentido, a perspectiva do inter/multiculturalismo crítico nos remete à articulação entre os questionamentos políticos, sociais com os de dominação cultural no processo de formação dos professores, a construção de práticas pedagógicas efetivas, as críticas de organização das atividades e da avaliação dos alunos pela homogeneização e naturalização das habilidades, identificando e compreendendo as inúmeras formas de como as diferenças foram e estão sendo construídos no contexto social e no interior da escola. A sua proposta de formação continuada dos professores e de construção das práticas pedagógicas, inseridas em uma concepção pós-moderna, centralizada nas questões de diversidade, descontinuidade e diferença entre sujeitos e suas culturas, contrapõe-se ao que as teorias modernas iluministas apontam como “identidade cultural” vista como essencial e estável (CANEN; OLIVEIRA, 2002).

Na sua dimensão político-sócio-educacional, essa vertente procura reconhecer a diversidade de sujeitos e culturas na escola, identificando ações políticas, sociais e pedagógicas que visem melhorias das histórias e situações de fracasso escolar daqueles rotulados como “fracassados”, “rebeldes” e “incapazes”, e promover subsídios que orientem os professores, apontando caminhos para que possam participar das decisões sobre os problemas das realidades escolares. Nesta perspectiva, também promove-se as vozes dos professores, as análises críticas das relações de poder entre as culturas e seus sujeitos, procura-se romper com o preconceito de ideias sobre as condutas e decisões dos alunos e comparações entre eles e com suas culturas, com a hierarquização e dicotomização das culturas (global/local e científico/cotidiano), com o modelo neoliberal de formação da cidadania que valoriza o sujeito-consumidor; com a perspectiva essencialista e naturalização do currículo, e com o etnocentrismo cultural que fundamenta o discurso e a prática tecnicista e o modelo de cultura universal, desafia a formação de uma identidade única que não distingue a pluralidade de identidades e diferenças dos/ entre os sujeitos e valoriza as lutas pela equidade educacional (MOREIRA, 2001; CANEN, 2000); FLEURI, 2003; CANDAU, 2005).

Nesse sentido, a perspectiva inter/multicultural crítica, que fundamenta esta dissertação, se constitui em um conjunto de estudos que reúne pensamentos do multiculturalismo e do interculturalismo em uma vertente crítica, que vislumbra um espaço no campo do currículo, promovendo a ruptura com os modelos de padronização e universalização das suas práticas. Ao propor uma reflexão crítica e multicultural sobre a diversidade e as diferenças culturais no currículo, se contrapõe a visão etnocêntrica de raiz

européu-norte-americana – aquela que, neste campo, valoriza o homem branco, heterossexual e católico, plenamente capaz de biologicamente e tecnicamente competir com os demais sujeitos da sociedade – buscando, ao contrário, promover a luta contínua contra a discriminação e exclusão de culturas e sujeitos na sociedade.

## **1.6 Educação Física e multiculturalismo**

As propostas para uma educação multicultural são recentes. Nunes (2004) aponta o seu início na década de 1930 nos EUA, Canadá e Europa “[...] por conta da reivindicação de minorias étnico-raciais” (Nunes, p. 24 2004). De acordo com o autor, as políticas nacionais, ao serem inseridas na Europa, visavam a negação das culturas de origem dos povos que para lá migravam. Esse modelo que começou a se revertido há quatro décadas – com as lutas pelos direitos civis nos Estados Unidos, os estudos interculturais na América Latina e dos movimentos de Educação popular – ganhou corpo, no Brasil, por meio das políticas de ações afirmativas educacionais no final da década de 1990.

No campo da Educação Física, a educação multicultural como centro das discussões para o reconhecimento da diversidade cultural e inclusão de culturas na formação docente passou a impactar os discursos na área. Termos como “cultura corporal”, “cultura corporal de movimento”, “linguagem corporal”, “inclusão cultural”, “diversidade cultural”, “pluralidade cultural”, dentre outros, foram inseridos nas propostas oficiais como os Parâmetros Curriculares Nacionais da Educação Física (BRASIL, 1998b). Essa perspectiva de educação nos ajudou a compreender a Educação Física como espaço-tempo de encontro das culturas corporais, a construção de identidades e diferenças culturais, as questões de discriminação e preconceito étnico, de gênero, orientação sexual e habilidade ou padrão corporal; possibilitou, também, uma leitura dos grupos de pequena representação política, hierarquizados pelo sistema hegemônico – econômico, político, social e cultural, diferenciados pelas suas atitudes, e interesses; identificou a opressão e subalternização de culturas e sujeitos, assim como os erros históricos no processo de formação identitária dos negros, da mulher, dos homossexuais, dos pobres e dos deficientes, os discursos discriminatórios em torno daqueles e daquelas vistos como “incapazes”, “molengas”, “fracos”, “lerdos”, “gordos”, “palitos”, “girafas” (CANEN, 2007, 2008a, 2008b, 2008c, 2009; CANDAU, 2002; 2005).

A Educação Física em uma escola onde as questões multiculturais cada vez mais se acentuam, implica em críticas aos discursos e posturas discriminatórias, reconhecimento e valorização das diferenças e diversidade de culturas, enfrentamentos à imposição de padrões de comportamento. Atenta as múltiplas identidades e universos culturais dos alunos, distinções entre as realidades escolares, como também às propostas particularizadas de “aditivização” do currículo, que só contribuem para formar guetos culturais, a perspectiva multicultural da Educação Física se coaduna a visão da sociedade e da escola rica em diversidade cultural e visões plurais de mundo (NEIRA, 2008).

Portanto, a orientação para formação dos professores de Educação Física que atuam nas escolas públicas, não pode estar dissociada das lutas pela valorização das culturas e sujeitos vistos como minoritários e da construção de práticas pedagógicas que superem discursos discriminatórios.

Ao analisarmos a formação continuada dos professores de Educação Física e as práticas pedagógicas multiculturalmente orientadas como um processo em construção, descentrado e múltiplo, em desenvolvimento contínuo no contexto social, político, econômico e educacional, procuramos compreender as ações dos professores em valorizar as diferenças e pluralidade de identidades culturais dos alunos em torno de práticas multiculturais (CANEN; OLIVEIRA, 2002; CANEN, 2008a; CANEN; MOREIRA, 2001). Uma prática que visa o diálogo entre a cultura do professor e dos alunos com as culturas corporais historicamente e culturalmente produzidas nas aulas de Educação Física, atenta às tensões e conflitos étnicos, raciais, religiosos, de gênero e conduta sexual, porém inebriadas no interior da escola pública, por meio de teorias e práticas homogeneizadoras e etnocêntricas.

O campo de formação continuada da Educação Física, ao dialogar com o campo do inter/multiculturalismo crítico, pode identificar a articulação entre culturas trazidas pelo professor e alunos, as influências da mídia sobre a cultura desses sujeitos, refletir sobre as ações pedagógicas docentes, observando e discutindo sobre suas práticas como meio de compreendê-las e valorizá-las, buscando na leitura das diferentes e múltiplas linguagens presentes nas realidades escolares, meios de construir práticas corporais que respeite e valorize o diálogo e o cruzamento de culturas com a cultura corporal da Educação Física.

Nesta perspectiva vislumbramos, também, o campo de pesquisa sobre formação continuada docente e as políticas de currículo, como um espaço de análise dos discursos e das múltiplas reflexões sobre as práticas pedagógicas. As orientações sobre práticas, advindas

desse campo e presentes nos discursos oficiais de currículo, em relação às diferenças culturais e processos discriminatórios, carecem de reflexões sobre conflitos. Assim, intentamos para construção de práticas pedagógicas que fundamentem os discursos docentes, promovendo entrecruzamentos culturais e a superação de processos discriminatórios pela reflexão crítica e multicultural do professor de Educação Física sobre a diversidade dos universos culturais dos alunos.

Por conseguinte, culturas discriminadas e excluídas pelo modelo hegemônico de cultura corporal “universal” da Educação Física; conflitos e tensões culturais, por vezes não abordadas nas pesquisas sobre formação docente e práticas pedagógicas atentas às diferenças; a valorização de culturas subalternizadas pela hierarquização e seleção de objetivos e conteúdos homogeneizadores; análises sobre a universalização ou extrema relativização das propostas curriculares e das práticas; e a potencialização de múltiplos olhares atentos para uma maior compreensão das diferenças culturais, são objetos de estudo a serem pesquisados por esta vertente do multiculturalismo (CANEN, 2005; CANDAU, 2008; MOREIRA; CÂMARA, 2008).

O resultado desse encontro entre os campos visa compreender a formação de identidades culturais híbridas, contrapondo-se às visões congeladas a respeito das pessoas, grupos e possibilidades de práticas. Isto significa, por exemplo, desafiar idéias, tais como: “os negros são bons no atletismo, mas são péssimos nadadores”, “futebol é coisa pra homem”, assim como a visão generalizada do aluno da escola pública como “alguém que não quer nada”. Práticas pedagógicas atentas às diferenças e processos discriminatórios são desafios a ser enfrentado por professores e pesquisadores da área que acreditam na transformação da realidade social e escolar. Por meio da compreensão da pluralidade de identidades culturais e das articulações entre diferentes culturas e sujeitos, vislumbramos possibilidades, buscando dentre inúmeras questões, uma revisão e ressignificação no processo de formação do professor de Educação Física.

Conforme os argumentos metodológicos feitos até aqui, nos quais procuramos revelar o nosso interesse em apontar os caminhos para articular os campos de formação dos professores de Educação Física e multiculturalismo sobre as diferenças culturais e como elas se evidenciam na realidade da escola pesquisada à luz das perspectivas multiculturais, optamos por uma pesquisa-ação como meio de traduzir uma experiência pedagógica para implementação de práticas pedagógicas multiculturalmente orientadas.

## 1.7 A pesquisa-ação

A pesquisa-ação, como investigação qualitativa, implica muitas vezes em pensarmos como controlar a subjetividade que permeia em todo seu processo. Como objeto de pesquisa, procuramos definir o discurso dos alunos sobre as atividades pedagógicas sugeridas pelo professor-pesquisador e as interações dos alunos, seus discursos e atitudes, mediante o que estava sendo proposto, que serão divulgados e apresentados sob forma quadro comparativo e relato dos fatos ocorridos.

Conforme critérios de validação propostos por Anderson e Herr (1999 apud ANDRÉ, 2007), a pesquisa-ação visa obter resultados significativos em relação aos seus objetivos, utilizando-se de uma metodologia que tem por fim relatar e analisar as observações registradas pelos sujeitos durante e após a pesquisa. Para Canen (2006a) a pesquisa-ação representa uma reflexão crítica sobre e nos discursos dos sujeitos, um processo pessoal e único do pesquisador em ação de reconstrução racional. De acordo com Richardson (2002), a pesquisa-ação visa produzir mudanças (ação) e compreensão (pesquisa) e suas possibilidades de uso são muito grandes. O rigor, validade e confiabilidade resultam da discussão e reflexão crítica no sentido de melhorar e compreender as práticas, assegurar a participação, oferecer condições para que os sujeitos do processo tenham compromisso com as mudanças. Dialogando com Zeichner (1998, p. 211) entendemos que a pesquisa-ação “[...] é uma pesquisa que tem menor possibilidade de reproduzir o sistema não democrático de relações que tem dominado a pesquisa acadêmica educacional.”

A partir de tais reflexões, a pesquisa-ação se delineou em compreender as observações e registros dos discursos e atos de discriminação dos alunos nas aulas de Educação Física e as mudanças nas ações do professor-pesquisador sobre a intenção na construção de práticas pedagógicas multiculturalmente orientadas, procurando abarcar, em uma perspectiva inter/multicultural crítica, subsídios para a formação continuada do professor de Educação Física.

Como referencial teórico, utilizamos os estudos de CANEN (2005, 2006<sup>a</sup>), CANDAU E LEITE, (2007), RICHARDSON (2002).

Este modelo de pesquisa foi escolhido por viabilizar uma análise qualitativa e científica das experiências vividas pelo professor-pesquisador e traduzidas em suas narrativas. Com fins de subsidiar a (re) orientação de práticas, corrigir e (re) avaliar ações na formação

continuada à luz de uma perspectiva multicultural, crítica e reflexiva, diz respeito à compreensão dos processos de discriminação e preconceito entre/dos alunos.

A pesquisa-ação foi realizada em dois momentos. No primeiro com uma turma do 8º ano do ensino fundamental, e no segundo com uma turma do 9º ano. A organização em dois momentos e continuidade da pesquisa foi possível, em função do nosso papel como professor de Educação Física da turma, que inicialmente estava no 8º ano do ensino fundamental em 2009, e posteriormente no 9º ano em 2010.

A escola pesquisada foi escolhida pelo fato de seus professores e alunos atenderem as características centrais da pesquisa, ou seja, a presença da diversidade e diferenças cultural, étnica, de gênero, orientação sexual e corporal e processos discriminatórios. Nessa turma identificamos conflitos culturais e étnicos em função dos estudantes terem nascido em diferentes regiões do país e do mundo. Existem filhos e netos de africanos e portugueses, grupos rivais por localização de moradia, alunos com deficiências intelectuais, de movimento, auditivas e de fala.

Nas turmas do turno da manhã a organização é de acordo com a idade. Existe um número restrito de turmas por ano escolar, no máximo duas, e a média de alunos gira em torno de 35 a 40, compondo-se de forma bastante equilibrada quanto ao gênero e predominância de alunos negros. Também identificamos alunos do sexo masculino que se definem como homossexuais. No turno da tarde percebemos visivelmente um número reduzido de alunos por turma, uma maior defasagem idade/ano escolar, além de muita movimentação nos corredores e nas salas. Discentes sem o uniforme entram fora do horário escolar previsto, e a predominância de meninos é superior em relação às meninas. Os casos de indisciplina, que geram exclusão da sala de aula, atingem mais os meninos negros, e se constituem hegemonicamente pelo não cumprimento de tarefas escolares e confronto com os professores.

As medidas disciplinares são tomadas diretamente pelo professor, que solicita a saída de sala e/ou reunião com o responsável, muitas vezes sem consulta prévia à direção. Nas turmas vistas como “problema”, em função dos incidentes disciplinares, de participação, compromisso nas aulas e nas tarefas escolares, é possível verificar em média a presença de três alunos encaminhados à secretaria pelo professor.

No que diz respeito à organização da Educação Física, os recursos são reduzidos em relação ao número de alunos e turmas. Cerca de 1.600 alunos são distribuídos em 40 turmas

por dois turnos, com atendimento que vai da educação infantil ao 9º ano do ensino fundamental nas chamadas “turmas regulares”, e quatro turmas com alunos “portadores de necessidades especiais” nas questões auditivas, de fala, motoras e cognitivas, chamadas de “classes especiais”. O material didático para atender os professores e professoras resume-se a três bolas de cada modalidade (basquete, vôlei, handebol e futsal), cinco colchonetes e três jogos de dama, memória e xadrez. Os horários são planejados pela direção em conjunto com as demais disciplinas, de acordo com os dias disponibilizados pelos professores. Os espaços-tempos das aulas são: uma quadra gradeada, sem arquibancada, com amplo espaço no seu entorno, sem bebedouro e vestiário, o pátio de aproximadamente 300 m<sup>2</sup>, o chamado “parquinho”, as salas de aula com televisão, a sala de vídeo, a sala de informática cujos computadores não funcionam pelo menos há um ano e um espaço cimentado de aproximadamente 60 m<sup>2</sup>.

Essa turma foi escolhida devido às inúmeras formas de resistência e enfrentamento dos alunos em relação à prática de atividades selecionadas pelo professor. Nas aulas, os discursos discriminatórios e discussões entre grupos eram constantes, o que tornaram nossos desafios mais complexos. No primeiro ano eram 39 alunos, sendo 19 meninos e 20 meninas, com grande predominância de alunos negros e pardos (90%) em relação aos brancos (10%). No segundo ano o total diminuiu para 33 alunos, sendo 10 meninos e 20 meninas, devido à reprovação de alguns (4), transferência de outros (2) e entrada de 3 alunos, pouco alterando o perfil étnico, de gênero, porém modificando as discussões sobre identidade sexual devido a entrada de um aluno que se assumiu como homossexual. Parte da turma (30%) é muito elogiada pela maioria dos professores por apresentar interesse e responsabilidade com as tarefas em número bem superior, se comparado com as demais do mesmo ano escolar no turno da tarde. Há um número reduzido de casos de indisciplina durante as aulas, e até o final do 1º semestre de 2010 os alunos com mais de 10 % de faltas não atingiam 5% do total da turma.

### 1.7.1 As etapas da pesquisa-ação

Por meio de observações sobre e com os alunos, buscamos investigar os problemas apresentados nas aulas em relação à seleção de práticas pedagógicas. Após inúmeras discussões, identificamos conflitos de identidade étnica, de orientação sexual, gênero e

estético-corporal que resultaram em práticas discriminatórias e exclusão ou autoexclusão de alguns alunos. Sendo assim, resolvemos selecionar algumas práticas pedagógicas como leitura de textos, pesquisas individuais, relatórios, assistir trechos ou filmes completos com fins didáticos, prática de esportes e jogos com regras combinadas de acordo com as capacidades dos alunos; organizamos atividades coletivas, como debates, e diversificadas por grupos de interesse, promovendo espaços e recursos específicos disponíveis na escola.

A partir do tema discriminação nas aulas de Educação Física, buscamos, em uma perspectiva inter/multicultural crítica, analisar situações e discursos discriminatórios entre os alunos e as possibilidades de construção de práticas multiculturalmente orientadas para superar discursos discriminatórios. Por meio de conversas individuais e coletivas ou com pequenos grupos sobre discriminação e preconceito, procuramos inicialmente identificar se eles(as) haviam, e como haviam, vivenciado situações discriminatórias. Em uma fase posterior, fizemos um debate pautado na leitura e interpretação de dois textos sobre a discriminação referente à capoeira e ao futebol, praticada no Brasil no início da década de 1930 e no contexto atual. Além disso, discutimos com os alunos como as práticas corporais são construídas e modificadas em diferentes contextos (histórico, cultural e social).

Em outra proposta, analisamos com os alunos trechos ou filmes inteiros para fins didáticos e de discussão sobre conflitos e discursos discriminatórios sobre gênero, etnias e culturas tidas como “diferentes”, do “outro” que ocorreram na prática de esportes e jogos e outras situações no contexto escolar. Propomos que os alunos fizessem uma análise sobre esses conflitos. Solicitamos que identificassem os personagens principais dos filmes, o desfecho das histórias, as intenções dos seus autores e a apropriação de conhecimentos, buscando com isso reflexões para implementação de regras adaptadas ou atividades específicas que atentassem para as diferenças corporais e técnicas entre os alunos. Também solicitamos pesquisas individuais ou em grupos sobre fatos do jornalismo esportivo, origem dos esportes e jogos, e relatórios sobre os filmes.

A organização da pesquisa-ação englobou 10 aulas com dois tempos de 50 minutos cada, totalizando vinte 20 tempos de aula. Foram designados 10 tempos para as atividades com filmes, leitura e interpretação e debates sobre o tema, e 10 tempos para realização de práticas corporais convencionais da Educação Física escolar – como esportes e jogos. Foram feitos três registros com os alunos: dois no período que compreendeu a primeira fase (de setembro a dezembro de 2009), e um final na segunda fase (março a julho de 2010), sobre a avaliação das atividades. A parte do estudo que se refere à narrativa do pesquisador, visando

traduzir a sua experiência na construção de práticas em propostas de formação continuada multiculturalmente orientada, abarcou o 2º semestre de 2010 (agosto-dezembro). Ao final, analisamos e registramos no início, durante e conclusão do projeto, as atitudes e opiniões dos alunos em relação às formas de representação do professor e das aulas de Educação Física.

## 1.8 Estrutura da dissertação

A partir do exposto, a dissertação estrutura-se da seguinte forma: no primeiro capítulo, apresentamos a introdução do estudo: o tema, o problema, a sua relevância social e científica, objetivos, metodologia e o referencial teórico. O segundo capítulo aborda a articulação teórica entre o campo da formação continuada da Educação Física e o multiculturalismo. No terceiro capítulo procuramos analisar o discurso oficial, investigando, nos *Parâmetros Curriculares Nacionais: Educação Física – 5ª a 8ª série* (BRASIL, 1998b) e nas *Orientações curriculares do ensino da Educação Física* (RIO DE JANEIRO, 2010) como a perspectiva multicultural atravessa esses documentos. No quarto capítulo, apresentamos e analisamos a coleta de dados, provenientes das observações do diário de campo sobre o contexto das aulas de Educação Física de uma escola e as percepções, por meio de entrevistas, da equipe de professores da área, em uma escola pública de ensino fundamental da rede municipal do Rio de Janeiro. Também apresentamos a narrativa deste pesquisador, como parte integrante do contexto pesquisado, após a investigação sobre os desafios do professor na construção de práticas pedagógicas que atentem às diferenças culturais e processos discriminatórios culturais, à luz da perspectiva inter/multicultural crítica. Dessa forma, vislumbramos o professor de Educação Física como sujeito da sua cultura e investigador dos seus conflitos. No quinto capítulo trazemos as considerações finais, procurando responder à questão central: quais os desafios para a formação continuada dos professores de Educação Física com vistas à construção de práticas pedagógicas que atentem às diferenças e processos discriminatórios em uma perspectiva inter/multicultural crítica?

Tecendo uma análise multicultural da formação continuada do professor de Educação Física, intentamos apontar para futuras questões de estudo uma contribuição significativa, a partir desse olhar, que vise a transformação do próprio processo de formação docente e da realidade escolar e social.

Os desafios para uma formação continuada dos professores de Educação Física em uma perspectiva multicultural para construção de práticas pedagógicas, não visam tão somente informações sobre o (re) conhecimento e valorização das origens étnicas e culturais, a organização de eventos culturais na escola, pesquisas sobre a diversidade de termos e formas de esportes e jogos e a inclusão dos alunos em uma cultura corporal universal, isso possivelmente provoca congelamentos identitários como, por exemplo, “a capoeira são invenções dos negros”, “o samba é coisa de preto”. A partir de uma perspectiva inter/multicultural crítica, consideramos que seja necessário ao currículo de formação continuada dos professores de Educação Física para construção de práticas pedagógicas atentas às diferenças culturais, promover um diálogo entre as culturas, entendendo que existem conflitos, tensões e relações de poder presentes no cotidiano escolar e diferenças dentro das diferenças. O diálogo a partir da compreensão sobre os conflitos, relações de poder e tensões entre culturas busca uma pluralidade de identidades e o entrecruzamento de culturas que, possivelmente, favorecerá a superação dos discursos discriminatórios.

## 2 MULTICULTURALISMO E PESQUISA SOBRE FORMAÇÃO CONTINUADA DOS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA: PRIMEIRAS APROXIMAÇÕES

No capítulo anterior, apresentamos uma introdução dessa dissertação, apontando o tema, o problema, os objetivos, a metodologia e o referencial teórico. Neste capítulo analisamos o campo de pesquisa de formação dos professores de Educação Física, sob o olhar multicultural, visando encontrar caminhos para nossa pesquisa.

Nesse sentido, objetivamos inicialmente apresentar um levantamento quantitativo e qualitativo da produção acadêmica, com um breve panorama sobre as pesquisas de formação de professores e como estão sendo articulados os campos do multiculturalismo e formação docente. A seguir, analisamos a incorporação do multiculturalismo no campo de formação dos professores de Educação Física em dissertações, teses e artigos de revistas científicas, publicados no período de 1999-2008. Os descritores selecionados foram: *etnia/raça, gênero, sexo/homossexualismo/homossexualidade, corpo/corporal e cultural/cultura* associados aos termos *diferença-identidade-diversidade-pluralidade*. As consultas foram feitas no site da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED), referência teórica na área educacional pelo volume de informações sobre as pesquisas mais recentes no país, e no banco de teses da CAPES, disponibilizado para informações das produções de dissertações e teses. As revistas examinadas da área de educação foram: *Revista Brasileira de Educação (RBE)*, *Cadernos CEDES* e *Educação e Realidade*, e periódicos de Educação Física, como: *Motrivivência (UFSC)*, *Pensar a Prática (UFG)*, *Movimento (UFRGS)*, e *Revista de Educação Física, Esportes, Lazer e Dança (REFELD)*, por entendermos como representativas para os estudos do campo de formação dos professores e, em particular, o de Educação Física, face ao volume de suas produções. Ao final, a partir das análises, procuramos apontar os caminhos para nossa pesquisa.

## **2.1 A articulação entre os campos formação dos professores e multiculturalismo: um breve panorama inicial**

Observando alunos do ensino fundamental, principalmente a partir do 6º ano, verificamos nas realidades escolares: relativismo de interesses, rejeição a determinadas atividades, isolamentos de indivíduos e grupos dificultando uma interação na turma para ações coletivas, e enfrentamentos ao professor. Para atuar neste contexto, a formação continuada dos professores exige da pesquisa nesta área, construir possibilidades de articulação entre as culturas presentes na escola. Portanto, constituem-se como novos desafios para as pesquisas sobre formação docente, compreender as diferenças culturais, o diálogo entre culturas e as múltiplas linguagens que estão presentes na escola.

A formação continuada dos professores embora seja um tema de extrema importância para a pesquisa educacional, não vem crescendo nos últimos anos como os demais temas do campo no Brasil. As mudanças no contexto escolar provenientes dos desdobramentos das políticas educacionais que estão promovendo uma entrada em grande escala de alunos das classes populares e suas culturas, muito embora provoquem inúmeras e conflituosas inquietações, ainda não sensibilizaram um contingente significativo de pesquisadores.

André *et al* (1999) analisando a formação dos professores a partir de dissertações e teses defendidas no período de 1990-1996, mostram que as produções quase dobraram, porém o tema não tem acompanhado o crescimento do campo educacional, mantendo-se em posição estável sobre o volume total das produções. A formação continuada, no contexto da produção científica, apresentou neste período um volume de 14,8% sobre o total, ficando bem aquém da preocupação com a formação inicial (76%).

As autoras teceram algumas observações e análises pontuais quanto às disciplinas, programas, propostas de formação, avaliações do currículo e funcionamento dos cursos, apresentando questionamentos sobre as lacunas nessas pesquisas em relação aos processos e práticas de formação dos professores mais efetiva ao contexto escolar atual. Elas concluíram que os estudos, mesmo em número reduzido, mostram-se bastante variados em relação aos conteúdos investigados, níveis de ensino, contextos escolares e utilização de meios de comunicação e materiais.

O campo também se revela resistente à incorporação de novos quadros teóricos. No que diz respeito às articulações com as teorias do multiculturalismo, Canen (2006) considera o campo de formação dos professores um espaço discursivo e privilegiado para construção de identidades multiculturalmente orientadas, resente de um maior diálogo dos autores multiculturalistas com trabalhos que analisem o currículo em ação na formação docente. A autora sugere que esta articulação se faça sob duas perspectivas: uma propondo a investigação sobre os próprios processos que envolvem a pesquisa na formação de professores – compreendida como relações de poder desiguais e informada por universos de diversas culturas –, e outra que argumente a relevância da articulação da pesquisa em formação docente com a teoria multicultural.

Moreira (2001), investigando a produção no campo educacional, identificou em 46 textos de pesquisadores brasileiros, nos artigos publicados em periódicos nacionais como *Cadernos de Pesquisa*, *Revista Brasileira de Educação*, *Educação e Realidade*, *Educação e Sociedade* e *Educação e Revista*, relações entre currículo, escola e multiculturalismo ou categorias como classe social, etnia, gênero, orientação sexual e cultura em instituições escolares e arranjos curriculares.

Os textos defendem a formação de um professor reflexivo e multiculturalmente competente, a inclusão de disciplinas como a educação multicultural, adendos ao currículo de formação, interação dos futuros docentes com as realidades escolares e preparação dos professores para os desafios oriundos da pluralidade social e das escolas. O referido autor também critica o quantitativo de estudos que evidenciam uma orientação multicultural, menos de 4% das produções, constituindo-se em uma lacuna do campo a ser preenchida (MOREIRA, 2001).

Em estudo que relaciona pluralismo cultural e multiculturalismo à formação de professores Souza (2005) propõe debater alguns aspectos que visam discussões sobre conflitos étnicos nos cursos de formação e possibilidades de um currículo multicultural. A autora aponta para as pesquisas sobre formação dos professores que, para além de (re)conhecer a questão racial é necessário comprometer-se politicamente com ela por meio de um projeto educacional emancipatório que defina a origem do conflito, visto que, conforme a autora, ele também surge num espaço intercultural: a escola.

A partir das análises supramencionadas, identificamos que um dos principais desafios para articulação entre os campos formação dos professores e multiculturalismo, é

augmentar o número das investigações. O preenchimento desse espaço nos respectivos campos possibilitará futuras discussões em torno da ampliação de estudos sobre a construção das identidades culturais, reconhecimento das múltiplas diferenças entre os alunos, formação da identidade profissional e conflitos étnico-culturais, visando também a superação de processos discriminatórios dentro do contexto escolar (CANDAU, 2005, 2008; CANDAU; LEITE, 2007; MARIN, 2008; MAC LAREN, 2000; CANEN, 2001, 2005a, 2006, 2008b, 2008c, CANEN; XAVIER, 2005; CANEN; OLIVEIRA; ASSIS, 2009; CANEN; OLIVEIRA, 2002).

Na próxima seção veremos como estão articulados os campos do multiculturalismo e formação dos professores de Educação Física.

## **2.2 A articulação entre os campos formação do professor de Educação Física e multiculturalismo**

Ao nos referirmos sobre a articulação do campo de formação continuada dos professores de Educação Física com as perspectivas multiculturais, entendemos que conflitos e tensões ideológicas marcam esse movimento. A função de orientar os professores sobre o ensino da Educação Física nas escolas implica, para esse campo de formação, compreender os entrecruzamentos culturais presentes nas realidades escolares. Em um contexto onde diferentes culturas se entrecruzam, o comprometimento com a equidade social e educacional requer compreender as múltiplas identidades culturais e superar os processos de discriminação. Nesse sentido, as perspectivas multiculturais articuladas ao campo de formação dos professores de Educação Física podem apresentar propostas que atentam não somente para o reconhecimento da existência histórica de etnias e culturas, manifestações culturais de determinados grupos étnicos, religiosos e sociais, como também entender que as culturas são híbridas, ou seja, elas se entrecruzam no contexto escolar e não se reproduzem de forma estável e padronizada, mas sob forma de novas culturas tecidas no contexto social do qual faz parte a escola.

Sendo assim, a pesquisa sobre formação continuada docente em Educação Física orientada multiculturalmente pode centralizar-se na formação do professor da área para superar a discriminação e o preconceito entre os alunos nas escolas, e promover o respeito e discursos para o reconhecimento e valorização das diferenças culturais, linguísticas, étnicas,

corporais, religiosas, de classe social, de gênero e orientação sexual. No que diz respeito à valorização das diferenças, as pesquisas multiculturais sobre formação dos professores de Educação Física podem propor práticas pedagógicas que fomentem o compromisso político e social de inclusão dos sujeitos discriminados e o desafio docente ao intervir em situações de conflito.

Por conseguinte, surgiram alguns questionamentos: como as diferenças estão sendo reconhecidas e valorizadas nas pesquisas sobre formação continuada dos professores de Educação Física? Em que medida a Educação Física está articulada às perspectivas multiculturais? Que sugestões de práticas pedagógicas apontam para superação da discriminação? Que análises são feitas sobre os conflitos étnicos, culturais, religiosos, de gênero, orientação sexual e de padrão corporal em escolas cada vez mais multiculturais?

Para responder as questões levantadas acima, argumentamos que as propostas de pesquisa promovam o diálogo com o multiculturalismo, considerando conflitos, tensões e relações de poder historicamente construído, e superem, por meio de discursos, os processos discriminatórios étnicos, de gênero, corporal e sexo, procurando romper com uma aparente independência com que os campos têm sido pesquisados.

### **2.3 A investigação exploratória: uma análise quantitativa e qualitativa sobre o que dizem os artigos, dissertações e teses**

No que diz respeito à articulação das pesquisas sobre formação continuada do professor de Educação Física com estudos do multiculturalismo, constatamos nos estudos de Silva (2008) e de Canen (2007), que no período de 1999-2006, havia um número reduzido de estudos. Dessa forma, verificamos a necessidade de se ampliar a análise quantitativa e qualitativa dos estudos anteriormente mencionados. Para tanto, analisamos dissertações, teses e artigos publicados no período de 1999-2009, que abordassem como tema a formação da Educação Física escolar associada às perspectivas multiculturais ou questões multiculturais (CANEN; ARBACHE; FRANCO, 2001). Os descritores usados foram: *formação do professor de Educação Física* associado aos termos *multiculturalismo/multicultural-interculturalismo/intercultural*; e as categorias: diversidade, pluralidade, diferença, identidade, preconceito e discriminação; associadas aos termos: cultura, etnia/raça, gênero,

sexo, corpo/corporal. As informações foram buscadas em dissertações e teses no banco da CAPES, em periódicos da área de Educação Física. Também investigamos revistas especializadas na área de Educação Física e educação. Em relação à área de Educação Física, pesquisamos as revistas: *Pensar a Prática* (UFG), *Motrivivência* (UFSC), *Movimento* (UFRGS) e *Revista de Educação Física, Esportes, Lazer e Dança (REFELD)* de São Paulo; e na área educação as revistas foram: *Revista Brasileira de Educação (RBE)*, *Caderno CEDES*, *Cadernos de Pesquisa*, e *Educação e Realidade*. Assim, fizemos uma análise qualitativa a partir da leitura completa dos resumos ou textos completos, investigando: as categorias pesquisadas pelos autores, ênfases ou omissões, métodos e questionamentos. Além disso, foi realizada uma análise quantitativa, identificando o número de artigos em cada revista, e de dissertações e teses por ano de publicação.

**Quadro 1** – A análise quantitativa: revistas na área educação

Ano	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008
RBE	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
CEDES	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Educ. e Real.	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0

Fonte: Elaboração própria.

**Quadro 2** – A análise quantitativa: revistas na área Educação Física

TEMA	<i>Motrivivência</i>	<i>Movimento</i>	<i>REFELD</i>	<i>Pensar a Prática</i>
Formação de professores	22	28	24	66
Formação continuada de professores	5	7	5	16
Formação continuada e multiculturalismo	0	0	0	0
Formação continuada e etnia/raça	0	0	1	1
Formação continuada e orientação sexual	0	0	0	4
Formação continuada e gênero	0	0	1	0
Formação continuada e diversidade cultural	3	0	0	3
Formação continuada e identidade cultural	3	0	0	6

Fonte: Elaboração própria.

A partir do Quadro 2, pudemos ampliar nossas análises na área de Educação Física. Conforme foi possível observar, investigamos 75 artigos nas quatro revistas apresentadas, sendo que desses, apenas oito atentam para as perspectivas multiculturais e questões associadas à identidade/diferença cultural, pluralidade/diversidade cultural, de gênero, étnica, corpo e orientação sexual, discutindo o preconceito e a discriminação no contexto da Educação Física escolar.

Na revista *Motrivivência*, de um total de 22 artigos sobre formação de professores, apenas 24,5% (5) abordam a formação continuada, e 14,5% (3) artigos com potencial multicultural. Na revista *Movimento* identificamos 28 artigos relacionados à formação de professores com 25% (7) do total abordando a formação continuada, e nenhum com potencial multicultural. Na revista *REFELD*, de um total de 24 artigos sobre formação de professores, verificamos que 20,5% (5) discutem a formação continuada e 4,5%, ou seja, 2 artigos possuem potencial multicultural. Na revista *Pensar a Prática*, de um total de 66 artigos sobre formação de professores 24,5% (16) abordam a formação continuada e 20,1% possuem potencial multicultural.

A partir do reduzido número de artigos, dissertações e teses, verificamos a necessidade de uma análise qualitativa dos dados.

### 2.3.1 A análise qualitativa: o que dizem os artigos?

Luz Júnior (2002) abordou os “estudos de gênero”, enfatizando conceitos e significados considerados como desnaturalizadores das diferenças inscritas e tatuadas nos corpos e estabelecidas em função do sexo. Ele questiona a Educação Física através de suas práticas cotidianas, investigando como esta disciplina está ajudando meninos e meninas, homens e mulheres a construir suas identidades de gênero, refletindo sobre o homossexualismo e abordando os novos sentidos do conceito de gênero.

Campos *et al* (2008) produziram um trabalho cujo objetivo foi analisar as questões de gênero nas aulas de Educação Física e a real atuação do professor diante desse problema. Nesse trabalho foram realizadas observações de 15 aulas, além da aplicação de um questionário para 100 alunos do ensino fundamental, em uma escola pública do interior de Minas Gerais. Os autores verificaram que a grande maioria dos meninos e meninas faz as

aulas de Educação Física juntos, não havendo separação entre eles. Porém, durante as observações, observaram a pouca interação entre os alunos no decorrer das aulas, havendo nítida separação entre os gêneros, na maioria das atividades. Eles constataram também que, meninos e meninas consideravam ter direitos iguais nas aulas, compartilhando o mesmo espaço e se interrelacionando de maneira harmônica nas atividades. Entretanto, ao observar as aulas, verificaram contradições nas respostas dos alunos. A conclusão dos autores foi que grande parte das aulas de Educação Física é dividida por gênero, e que esta atitude de divisão sexista são reforçadas pelas práticas pedagógicas propostas pelo professor.

O objetivo do estudo de Cembranel (2008) foi investigar, através de entrevistas com quatro professoras de Educação Física, como vem sendo trabalhada as questões de gênero nas aulas, em turmas de 5ª série da rede Pública Municipal de Florianópolis. Através deste estudo, o autor pôde perceber pela fala das professoras entrevistadas, a importância dada às aulas coeducativas, as dificuldades que sentem em ministrá-las, a aceitação dos alunos perante estas aulas, e a relação afetiva entre menino/menina nas aulas coeducativas. As análises do autor apontaram que as referidas professoras estão longe de ministrar aulas coeducativas, afirmando que o que ministram são aulas mistas. A explicação do autor é a seguinte: “[...] as aulas coeducativas, vão mais além do que a simples junção de meninos e meninas na mesma atividade” (p.32), e argumenta que estas aulas são de suma importância, pois objetivam trabalhar com meninos e meninas as mesmas possibilidades e oportunidades, vivenciando suas diferenças e semelhanças.

Cunha Júnior (2008) fez um estudo tendo como objetivo apresentar uma reflexão sobre a escola, a educação, a Educação Física e as relações de gênero, divulgando os resultados de uma pesquisa que investigou a experiência de jogos, brinquedos e brincadeiras de crianças do Colégio Pedro II. O autor discutiu os resultados sob a luz do multiculturalismo, priorizando a categoria gênero, e apresentando uma metodologia para o ensino de jogos e brincadeira nas aulas de Educação Física que desenvolvem a consciência e o respeito à diversidade cultural.

Neira (2008) buscou desenvolver um currículo multicultural para a Educação Física a partir do patrimônio da cultura corporal popular, analisando o atual contexto escolar a partir do amplo acesso à escola daqueles “desprovidos de poder” e negligenciados pelo currículo. Ao realizar uma pesquisa-ação com alunos de uma escola pública de São Paulo, o autor aponta os conteúdos da cultura popular e a riqueza de lidar com a diversidade e a luta contra o

preconceito como meio de fortalecer a identidade cultural da comunidade escolar através de uma metodologia etnográfica.

Barroso e Darido (2006) analisaram como o esporte é tratado por vários autores como um fenômeno sociocultural, estando em grande evidência em nossa sociedade. O artigo tem como objetivo refletir sobre o esporte nas aulas de Educação Física escolar, analisando historicamente a sua inserção, bem como a forma de aplicação no ambiente formal de ensino. Os autores identificaram que o esporte apresenta várias possibilidades de “manifestação cultural”, direcionadas para sua utilização na escola. Fizeram uso da técnica da pesquisa bibliográfica, procurando discutir a importância de uma Educação Física direcionada para a cidadania, e sinalizando para a necessidade de uma prática escolar voltada para a possibilidade de todos terem acesso ao conteúdo esporte, sem restrições de condições físicas ou níveis de habilidades motoras, e respeitando as diferenças entre os alunos. Elegendo a cultura corporal de movimento como referência, eles argumentam que a garantia de acesso a essa cultura propicia ao aluno condições de conhecê-la, reproduzi-la, reconstruí-la e transformá-la.

Na articulação entre formação de professores com etnia, identificamos o trabalho de Pinto (2000), sobre um projeto de capoeira que busca a valorização da etnia como elemento constituído da luta e da cultura corporal dos negros escravizados e pela sua emancipação social e cultural. O trabalho analisa a capoeira como um resultado de 500 anos de luta e resistência das populações africanas e dos afro-brasileiros, uma arma para superação da discriminação e do preconceito, e da sua condição de oprimidos, para transformarem-se em sujeitos da sua história, o que expressa o caráter de resistência social e cultural da população negra no Brasil. Partindo das análises do Núcleo de Estudos Pedagógicos da Educação Física da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) sobre o projeto da Associação Cultural de Capoeira Ajagunã de Palmares, o estudo procura estabelecer a relação entre o projeto e as classes populares na troca de conhecimento e saberes, bem como, produzir novas metodologias de ensino da capoeira, e refletir sobre a escravidão que, na análise do autor, compõe a história de luta das classes trabalhadoras, em especial dos afro-brasileiros, nos 500 anos de história do Brasil, comemorados na época.

O estudo de Tibeau (2006) tem como objetivo oferecer aos profissionais da área um aprofundamento teórico para que possam analisar melhor as vantagens educacionais da utilização das atividades que envolvem música e motricidade. Além de auxiliar os profissionais a criarem estratégias que atenuem os preconceitos existentes para a real

implantação das atividades rítmicas como conteúdos das aulas de Educação Física, apresenta vivências práticas que evidenciam atividades rítmicas, motrícias e prazerosas, com sentido e significado necessário para o desenvolvimento da capacidade de expressão, abrindo caminho para a expansão das conexões nervosas entre o cérebro e o corpo.

### 2.3.2 A análise qualitativa: o que dizem as dissertações e teses?

O período que verificamos foi o de 1999-2008, selecionando ano a ano o descritor *formação de professores de Educação Física* associado ao termo *multiculturalismo*. O resultado foi: uma tese (STEFANE, 2003) e uma dissertação (OLIVEIRA e SILVA, 2008) publicadas pela Universidade Federal de São Carlos (UFSC-SP) e Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) respectivamente.

Stefane (2003) faz inicialmente uma análise de autores brasileiros e estrangeiros do campo de formação dos professores de Educação Física. A autora identificou uma pequena diferenciação entre os cursos de formação inicial e continuada, e verificou que em sua maioria, estão centralizados em modalidades esportivas, havendo um distanciamento dos docentes das produções científicas, das políticas públicas, de eventos científicos e das novas abordagens da Educação Física escolar. Ao analisar as percepções de 62 professores da área que atuam com alunos do 3º e 4º ciclo do ensino fundamental (6º ao 9º ano) e médio, a partir de entrevistas sobre situações hipotéticas de discriminação nas aulas, a autora constatou que a formação continuada do professor de Educação Física não tem contribuído para provocar mudanças nas suas atitudes ante a participação dos alunos e ampliação do universo da cultura corporal da Educação Física, visto que se limitam aos esportes de quadra e a rigidez das suas regras, práticas de atividades simultâneas para ambos os sexos e dificuldades de compreensão da fundamentação teórica (STEFANE, 2003). O que a autora conclui é que há uma necessidade dos professores da área em serem orientados sobre assuntos que envolvam questões étnicas, religiosas e raciais, pois foram analisadas atitudes e práticas pedagógicas que partem de valores pessoais. Ela sugere para formação dos professores de Educação Física, compromisso político, mudanças na organização curricular e estrutural nas escolas, possibilitando, assim, o sucesso de todos os alunos.

Oliveira e Silva (2008) analisou as reais possibilidades de formação do professor de Educação Física em uma perspectiva multicultural. A partir das produções do campo, da análise crítica dos documentos Multieducação (RIO DE JANEIRO, 1996) e Diretrizes Curriculares Nacionais (BRASIL, 2004) e entrevistas com os sujeitos dos cursos de formação continuada, percebeu inúmeras lacunas no processo de formação inicial e continuada; pelas falas dos sujeitos da pesquisa (coordenadores dos projetos de formação continuada na área de Educação Física) sobre as questões de etnia, gênero, raça e orientação sexual, a autora não identificou um viés multicultural crítico nas respostas.

## **2.4 As análises: procurando lacunas**

Como pudemos constatar, a partir das análises quantitativas e qualitativas das pesquisas, e conforme Canen (2008b) o campo de formação dos professores apresenta-se amplo para discutir temas associadas às perspectivas e questões multiculturais. Porém, ainda, visivelmente enviesado às questões sobre etnia/raça e cultura.

As pesquisas sobre formação de professores são predominantemente voltadas para formação inicial. Os estudos sobre formação continuada são abordados em número significativamente inferior (menos de 25% do total) cuja articulação entre a formação de professores com os estudos do multiculturalismo é muito reduzida.

As questões com potencial multicultural são pouco evidenciadas, atingindo índices bem baixos de produção (4,5%) na maioria das revistas.

A revista *Pensar a Prática* (UFG) foi a que apresentou o maior número de artigos sobre formação de professores e formação continuada; sua produção atingiu 47,14% (66) do total de 140 artigos sobre formação de professores e 48,48% (16) do total de 33 artigos sobre formação continuada; produziu 70% (14) do total de 20 artigos com potencial multicultural.

Nos dados qualitativos verificamos a existência dominante da perspectiva multicultural crítica, visto que as pesquisas revelam propostas que discutem a discriminação, apontando às desigualdades e conflitos culturais entre a teoria e prática do professor. Porém, não observamos questões relacionadas aos conflitos étnicos e sociais tão presentes nas aulas. Os estudos também revelam um número reduzido de sugestões de práticas pedagógicas, preocupando-se em se deter mais nos processos de denúncia e informação.

Em nossas análises não identificamos preocupações na perspectiva multicultural pós-colonial (CANEN, 2008a, 2008b, 2008c; CANEN; OLIVEIRA; ASSIS, 2009) o que representa possíveis lacunas nas questões sobre os discursos como prática de superação da discriminação.

A articulação entre os referidos campos de produção científica também apresentou um número limitado de propostas de práticas e para formação continuada, optando mais pelas orientações das ausências reveladas pelos professores e gestores do que sugestões de atividades e a formação inicial, confirmando as análises de André *et al* (1999) sobre a produção do campo e Nóvoa (2001) em relação ao reduzido número de propostas de práticas no campo de formação dos professores.

Muito embora a constituição da sociedade brasileira esteja pautada ao longo da sua história nas diferenças entre etnias, povos, religiões e linguagens, o reduzido número de estudos e uma frágil presença do multiculturalismo implicam em desafios à pesquisa multicultural na formação dos professores de Educação Física.

A partir das análises, compreendemos também, que o campo de formação continuada dos professores de Educação Física carece de um número significativo de pesquisas em uma perspectiva multicultural, visto que, os números revelaram um reduzido quantitativo de produções, comprometendo a formação do professor de Educação Física para atuar nas escolas públicas. Como local de formação das identidades e diferenças cultural, étnica, de gênero, corporal, linguagem e de orientação sexual, as escolas públicas vêm apresentando cada vez mais discursos discriminatórios entre seus sujeitos históricos, além de inúmeros conflitos culturais.

Sendo assim, apesar de se constituir como campos importantes da pesquisa educacional, a formação continuada do professor de Educação Física e o multiculturalismo precisam buscar novas investigações que ampliem as discussões sobre as questões de identidade/diferença cultural e a superação de discursos discriminatórios étnicos, de gênero, padrão corporal e orientação sexual.

Mediante as análises realizadas pudemos constatar que, apesar da reconhecida evolução em seus respectivos campos nos últimos anos, a articulação do multiculturalismo com a formação do professor de Educação Física carece de maiores investigações. O multiculturalismo como quadro teórico ainda recente no campo de formação docente em Educação Física virá se fortalecer com futuras investigações.

Portanto, julgamos importante, investigar questões nas possíveis lacunas apresentadas como, por exemplo, os *Parâmetros Curriculares Nacionais* de Educação Física que orientam cursos, palestras e ações das secretarias para formação continuada dos professores; norteiam, também, ações docentes em torno da construção das práticas pedagógicas, questões de concurso público e pesquisas sobre formação docente na área, impactando o cotidiano escolar e o campo teórico, apresentando a presença de discussões sobre questões étnicas e culturais relacionadas ao tema pluralidade cultural.

Sendo assim, o próximo passo desta pesquisa foi analisar a presença do multiculturalismo e questões multiculturais em políticas de currículo nacional e municipal de formação do professor de Educação Física, identificando como essas políticas vêm orientando as pesquisas sobre formação e os docentes da área na construção de práticas pedagógicas atentas às diferenças culturais dos alunos e superação de discursos discriminatórios. Estas questões serão se possível, respondidas a partir das análises dos *Parâmetros Curriculares Nacionais: Educação Física – 5ª a 8ª série* (BRASIL, 1998b) no plano nacional, e as *Orientações Curriculares: áreas específicas – Educação Física* (RIO DE JANEIRO, 2010) no plano municipal.

### 3 MULTICULTURALISMO E POLÍTICAS DE CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO FÍSICA

No capítulo anterior, vimos que as pesquisas sobre formação dos professores de Educação Física ainda apresentam reduzida articulação com o campo do multiculturalismo em função do número de estudos. A análise qualitativa realizada apontou para a presença das perspectivas folclórica e crítica, revelando uma preocupação acentuada com a formação inicial em detrimento da formação continuada docente, e propostas de práticas pedagógicas, evidenciando caminhos para as nossas investigações.

Um desses caminhos foi ampliarmos o nosso olhar sobre esse campo teórico, analisando documentos de políticas de currículo orientadoras da formação docente no plano nacional e municipal. Esses documentos, além de objetos de pesquisa, são balizadores, por vezes, de cursos de formação continuada e das práticas dos professores.

Tais documentos são os *Parâmetros Curriculares Nacionais: Educação Física – 5ª a 8ª série* do ensino fundamental, publicado no ano de 1998 pelo Ministério de Educação e Cultura (MEC) e Secretaria de Ensino Fundamental (SEF), e as *Orientações Curriculares: áreas específicas – Educação Física* da rede pública de ensino do município do Rio de Janeiro publicadas no ano de 2010 pela Secretaria Municipal de Educação (SME/RJ). Esses documentos orientam a formação continuada dos professores de Educação Física que atuam com alunos do 6º ao 9º ano do ensino fundamental da rede pública municipal do Rio de Janeiro, sujeitos de nossa pesquisa.

Assim, procuramos analisar em que medida as perspectivas multiculturais estão presentes, por meio de propostas que sensibilizem a formação docente para construção de práticas pedagógicas atentas às diferenças. Nesse sentido, este presente capítulo foi estruturado de forma que, em um primeiro momento apresentaremos análises sobre como documentos de políticas de currículo nacional e municipal vêm sendo investigados por pesquisadores do campo do multiculturalismo. Em um segundo momento, apresentaremos perspectivas para uma educação multicultural, visando compreender a construção das diferenças em uma sociedade global e multicultural como a brasileira. Em um terceiro momento, verificamos como as perspectivas multiculturais atravessam as políticas de currículo citadas, identificando perspectivas multiculturais nas sugestões de práticas. Por fim, analisamos os documentos a partir da tensão entre inclusão dos alunos em uma cultura

corporal de movimento da Educação Física vista como “universal”, “patrimonial” e a sensibilização ao professor em valorizar as diferentes identidades culturais, étnicas, de classe social, de visões sobre o mundo, de orientação sexual, de gênero e corporal.

### **3.1 Multiculturalismo e as políticas de currículo**

Autores como Canen (2000), Candau e Moreira (2003), Candau (2005) têm discutido as funções das políticas de currículo em diferentes instâncias do ensino público sob o olhar multicultural. Orientações, referências, parâmetros como os referidos acima são alvos de amplos questionamentos à luz das perspectivas multiculturais. Da relevância do documento pela inclusão de temas como a pluralidade cultural às críticas contundentes sobre a abordagem em relação à pluralidade cultural num sentido transversal e não centralizada com é desejado em perspectivas mais críticas do multiculturalismo, das tensões sobre o universalismo e relativismo do currículo e suas práticas para inclusão dos alunos em uma cultura “universal” ou à negação total da padronização cultural, parece-nos comum o questionamento do seu viés essencialmente psicológico, a sua pretensão de formar uma identidade cultural e um currículo nacional, e o silenciamento dos professores na sua elaboração, negando a pluralidade de vozes e de identidades culturais presentes em sociedades multiculturais como a do Brasil (CANEN, 2000; CANEN; OLIVEIRA; ASSIS, 2009; CANEN; GRANT, 2001; CANDAU, 2005).

Para Candau (2005), os *Parâmetros Curriculares Nacionais* (PCN) constituem-se uma iniciativa pioneira na história educacional do país. Apesar de inúmeras controvérsias quanto à sua construção e organização, contempla alguns temas oriundos das lutas sociais, resultando na construção de políticas de ação afirmativa em reconhecimento das culturas e etnias marginalizadas como, principalmente, no acesso dos alunos pobres e negros às universidades e escolas públicas federais.

Canen, Oliveira e Assis (2009) analisam desdobramentos de políticas de currículo para formação docente no plano estadual e federal em práticas cotidianas, apontando desafios em integrar as intenções de inclusão dos alunos em uma cultura global e permitir espaços abertos para a diversidade.

Candau e Moreira (2003), apoiados em Santos (2001), argumentam sobre as necessidades das políticas de currículo de formação do professor assentar na tensão entre

políticas de igualdade e de diferença, propondo a construção de uma vida em comum para além das diferenças e dispor-se a capacitá-los em uma perspectiva voltada para as classes e grupos subalternizados.

Políticas de currículo do município do Rio de Janeiro, como a *Multieducação* (RIO DE JANEIRO, 1996), também já foram analisadas por pesquisadores multiculturais. Moreira e Câmara (2008) mencionam que a questão da identidade na proposta *Multieducação* mostrava-se bastante promissora em relação à sua mobilidade, multiplicidade, individualidade e modificabilidade, porém Oliveira e Silva (2008) aponta a ausência de perspectivas críticas do multiculturalismo neste documento.

No que diz respeito às políticas de currículo de formação do professor de Educação Física, suas diretrizes estão voltadas às sugestões de práticas pedagógicas para uma maior inclusão dos alunos na cultura corporal da área<sup>2</sup>, e a diversidade no processo de seleção dessa cultura e das práticas pedagógicas.

Nesse sentido, as políticas de currículo ampliaram suas análises em relação ao reconhecimento da necessidade de se romper com o viés biologizante e meramente tecnicista da Educação Física, apoiado numa visão funcionalista do corpo e na valorização das técnicas esportivas como conteúdo principal das aulas para um viés mais crítico de conscientização sobre as diferenças, em função das individualidades biológicas dos alunos, desigualdades e injustiças sociais, e acesso à escolarização dos alunos pobres. Podemos afirmar que, no plano nacional, os PCN (BRASIL, 1998b) buscam discussões nessa perspectiva, pautadas nos princípios da inclusão e diversidade, visando a sistematização de objetivos, conteúdos, processos de ensino e aprendizagem e avaliação para inserção dos alunos na cultura corporal de movimento e a construção de processos de seleção, ampliando as relações entre a cultura da Educação Física e a cultura popular.

No plano municipal as políticas mais recentes, como as *Orientações Curriculares: áreas específicas – Educação Física* (RIO DE JANEIRO, 2010), procuram compreender, a partir do princípio da inclusão e respeito à diversidade cultural e social dos alunos, o ensino na área como um “valor fundamental para o crescimento humano em sua integralidade” e a construção de um currículo integrado, ou seja, a cultura corporal da Educação Física escolar

---

<sup>2</sup> Cultura corporal será entendida, nesta dissertação, como saberes que são ensinados historicamente nas aulas de Educação Física escolar, provenientes da mídia, das comunidades do entorno da escola e que são tratados pedagogicamente pelos professores de Educação Física. Particularmente nos referimos aos esportes, jogos, danças, lutas e a ginástica.

precisa estabelecer, de maneira integral, uma relação entre o aluno e a escola e vice-versa, além do diálogo com as demais áreas de ensino.

Porém, conflitos marcam a atuação dos professores da área, no desdobramento dessas políticas. Nesse sentido, analisamos a importância de tais políticas em sensibilizá-los para discussão sobre as diferenças a partir desta perspectiva. Em um primeiro momento para entenderem sobre as injustiças cometidas com os que foram excluídos ao longo da história, em outro, para superarem por meio de suas práticas as diversas formas de discriminação, atentando em ambas as vertentes para as tensões entre os modelos de universalização e relativização cultural, e padronização e diferenciação, assim como, no que diz respeito à formação continuada dos professores de Educação Física, inserir sujeitos históricos, formando cidadãos críticos, reflexivos e multiculturais em um contexto global e plural, em que inúmeras culturas se interpenetram.

### **3.2 Globalização e educação multicultural**

A sociedade brasileira é multicultural e global. É multicultural porque enquanto contexto de oportunidades, dentre inúmeras questões, apresenta diferenças significativas entre seus sujeitos e culturas, favorecimentos e supremacias de poucos em detrimento da escassez e injustiça contra muitos que implicam em diversas políticas educacionais reparadoras e, por vezes, preventivas para equidade social e cultural no plano nacional e municipal. É global ao ser impactada pela exposição contínua de fatos e temas que circulam diariamente na mídia nacional e internacional.

Porém, o processo de globalização que atingiu indistintamente diferentes setores da sociedade, se dá de forma diferenciada e não homogeneizada (HALL, 1997). Sendo assim, entendemos ser necessário preconizar uma educação multicultural para distinguirmos, inicialmente, as perspectivas de articulação da globalização com o multiculturalismo, constituindo-se em uma das exigências para compreendermos, também, o contexto plural em que vivemos.

Canen (2000) apresenta três perspectivas para uma educação multicultural em um contexto globalizado. Uma primeira tem por objetivo a constatação de uma seleção de valores dominantes e de uma cultura que privilegia o consumo, a aceitação da pluralidade cultural, da

valorização das relações interpessoais e do desenvolvimento da tolerância. A segunda refere-se à igualdade social e racial, às ameaças às culturas locais, estabelecendo um processo de homogeneização das identidades culturais específicas, e procurando reconhecer as diferenças em uma perspectiva de lutas e movimentos sociais pela afirmação de uma identidade étnica. A terceira perspectiva visa a superação dos discursos discriminatórios; exige a sensibilização para pluralidade de valores e universos culturais cada vez mais presentes no cotidiano de educadores, alunos e profissionais da escola; vislumbra superar uma concepção das diferenças pela comemoração e celebração da existência de grupos culturais, de tolerância e admiração pela diversidade, e pela conscientização homogeneizadora de alguns movimentos sociais, que implicam em congelamentos de identidades culturais, étnicas e sociais como, por exemplo, a universalização da pobreza dentre os alunos da rede pública de ensino; aponta para as relações de poder entre as culturas que silenciam, por meio de políticas de currículo e práticas pedagógicas, as vozes dos sujeitos vistos como minoritários. A essa última perspectiva, Canen (2000) construiu a perspectiva “intercultural crítica”, procurando traduzir suas preocupações em promover uma visão de pluralidade cultural que desconstrua “narrativas-mestras”, visto que estas negam a existência de múltiplas culturas, e a construção de práticas pedagógicas e políticas de currículo multicultural atentas às vicissitudes de uma sociedade plural e pós-moderna, ou seja, uma sociedade sujeita à formação de múltiplas identidades, à superação dos discursos discriminatórios, às necessidades de reconhecimento da diversidade cultural, étnica, de visões sobre o mundo, aos hibridismos culturais (CANEN, 2000; CANEN; OLIVEIRA; ASSIS, 2009).

Ao analisar o caráter multicultural de nossa sociedade em processo de globalização de culturas, e como as questões das diferenças de classe social, gênero, etnia, orientação sexual, cultura e religião se expressam em diferentes contextos sociais, Moreira (2001, p. 66) refere-se à educação multicultural como a “[...] sensibilidade para pluralidade de valores e universos culturais no interior de cada sociedade e entre diferentes sociedades.” Conforme este autor, a educação em uma perspectiva multicultural não só valoriza e reconhece as diferenças, como também, procura resgatar valores culturais em processo de extinção, assegurando a pluralidade cultural, superando processos discriminatórios, a opressão e injustiça social e de naturalização das diferenças, apontando focos de resistência e de construção da identidade cultural.

Para Santos (2007) existem dois modelos de articulação entre a educação multicultural e o processo de globalização. Uma articulação dominante que expressa a lógica

da “globalização hegemônica”, desvinculando o contexto particular das escolas e seus sujeitos do contexto mais amplo da sociedade e do sistema educacional e, em contraposição, uma articulação a favor da “globalização contra-hegemônica”, valendo-se das tensões e conflitos sempre presentes nas sociedades para discutir a assimetria nas relações de poder entre sujeitos e culturas históricas e da valorização das culturas excluídas e subalternizadas.

A partir de uma perspectiva contra-hegemônica de articulação da globalização com o multiculturalismo entendemos que a defesa de interesses comuns dos grupos excluídos, subalternizados e desprestigiados na sociedade brasileira, ao serem discutidos em uma perspectiva inter/multicultural crítica, considera como de interesse comum desses grupos de menor representação na sociedade brasileira, a necessidade de discussão sobre temas ligados a todos que nela vivem. Cabe-nos, portanto, ampliar o reconhecimento da pluralidade e das diferenças culturais em uma escala que, considerando como significativos os desejos de superação do modelo social e cultural vigente, atenda indistintamente a todos os sujeitos que nele foram subjugados, eliminando a dicotomização do saber e o não saber, valorizando a desestabilização do poder entre culturas e sujeitos, mobilizando recursos e pessoas para a consecução de ações culturais na escola com fins de transformação da realidade.

A articulação entre o multiculturalismo e a globalização adquire assim, em uma perspectiva contra-hegemônica, uma dimensão para além do (re) conhecimento da necessidade de englobar todas as culturas em um único modelo, o que provoca identidades culturais únicas. Por entendermos que a cultura não se constituiu apenas como saber específico de um grupo ou de um sujeito, o que vem provocando um congelamento da identidade cultural, procuramos ratificar a formação de identidades plurais, valorizando a distinção entre indivíduos quando a diferença os caracteriza e aponta para os seus pertencimentos identitários e os direitos de igualdade, quando o “ser diferente” os distancia do contexto ou grupo social e cultural no qual estão inseridos.

Sendo assim, a partir dos argumentos supracitados, podemos pensar em uma política de currículo para formação do professor de Educação Física e a construção de práticas pedagógicas em uma perspectiva multicultural que supere o modelo dominante de globalização.

Uma política de currículo que não caminhe somente para inserção dos alunos e professores em uma “cultura universal”, exigindo a apropriação de competências e habilidades e a busca pela padronização do processo de ensino. Na perspectiva de articular a

inserção dos alunos e professores numa cultura global, negando e silenciando as diferenças, podemos fomentar discursos discriminatórios e práticas impostas para subordinação cultural. Em países como o Brasil, a imposição de políticas e práticas que interessam aos grupos poderosos nacionais e internacionais, constituem-se em questões de articulação do multiculturalismo e globalização com fins de hegemonia cultural. As diferenças nessa articulação são apagadas.

É preciso que as políticas de currículo, visando a formação do professor de Educação Física para atuar em contextos globais e plurais como a escola, estejam articuladas à educação multicultural e global em uma perspectiva contra-hegemônica. As orientações e valorização em torno da produção de culturas tidas como “inferiores”, “popular”, “de periferia” e a reflexão crítica dos docentes sobre a globalização enquanto produto e efeito de uma sociedade em crise e arraigada de valores que impinge a discriminação e implica no reconhecimento das diferenças dentro das diferenças.

A discriminação atinge uma multiplicidade de identidades dos sujeitos. Durante as aulas de Educação Física pode infringir o menino negro, gordo e que não sabe jogar futebol, como a menina branca, alta, magra e evangélica que não conhece algumas brincadeiras da comunidade. Portanto, na possibilidade de estarmos imersos em uma cultura em que uma linha muito tênue delimita o espaço entre o “eu” e o “outro”, o “nós” e o “eles”, os professores de Educação Física, por meio das suas práticas pedagógicas, ao não reconhecerem as diferentes identidades dos alunos, ou muitas vezes tê-las como “naturais”, “coisa de criança”, “coisa de favelado” pelas suas ações e local de apropriação das culturas, ignoram situações de conflito e relações de poder, fomentando a exclusão.

Cabe, portanto, às políticas de currículo que orientam os professores de Educação Física que atuam nas escolas públicas, apontar sugestões de práticas pedagógicas antidiscriminatórias, que promovam o diálogo entre universos culturais e analisem a construção das diferenças entre os sujeitos no contexto escolar.

### **3.3 As perspectivas multiculturais de construção das diferenças nas propostas de políticas de currículo e práticas pedagógicas**

Para compreender a construção das diferenças em propostas de práticas pedagógicas multiculturais e políticas públicas educacionais, Candau (2008) se refere às abordagens multiculturais assimilacionista, diferencialista e intercultural.

A abordagem multicultural assimilacionista descreve a sociedade multicultural como desigual em termos de oportunidades. Existem grupos sociais e culturais de menor representação política e desvalorizados na sociedade, pois não acessam os bens, serviços e espaços de lazer, assim como são desfavorecidos de direitos fundamentais em relação à moradia, transporte, educação, saúde e prática de esportes. Esses grupos estão inferiorizados em relação aos outros grupos, portanto, a função das políticas e suas práticas é buscar uma equiparação das desigualdades de oportunidades, incorporando todos em uma cultura hegemônica. Nesse sentido, silenciam e sufocam conflitos, imobilizando a transformação da estrutura social e inserindo esses grupos nos valores e concepções de uma cultura socialmente valorizada e dominante na sociedade. No campo educacional, fundamenta a inclusão indiscriminada da população no processo de escolarização. Porém, não são colocadas em discussão as intenções de homogeneização e padronização das práticas, os conflitos e tensões culturais, as questões de poder entre professores e alunos e entre culturas presentes e ausentes no currículo. Essa abordagem vislumbra um projeto de educação comum para todos e uma concepção generalizada dos problemas e sentimentos em relação às questões pedagógicas, ou seja, em um contexto escolar como o atual, permeado de diversidade e diferenças culturais entre os alunos e os professores, opta-se por estratégias compensatórias ao custo do embotamento cultural, dos pertencimentos identitários e da subordinação de culturas.

A abordagem multicultural diferencialista se contrapõe à assimilacionista por entender que nessa perspectiva a ênfase está no silenciamento e negação das diferenças. As políticas de currículo e suas práticas focam o reconhecimento das diferenças, assegurando a livre expressão das diversas identidades culturais, espaços próprios que ratifiquem a distinção individual e de grupos e a preservação das características de origens cultural e social. A ênfase nessa linha do multiculturalismo, ao se articular com as intenções educativas, recai para o acesso e direito à escolarização, porém privilegiando a formação de grupos homogeneizados por cultura e organizações próprias. De acordo com Candau (2008), essa

concepção ratifica posições estáveis na construção das diferenças visto que, ao se consolidar em práticas, favorece a criação de *apartheid* sociocultural, grupos segregadores e segregados, sujeitos aos processos discriminatórios.

Sendo assim, a autora se situa em uma terceira perspectiva, denominada intercultural, multicultural aberta ou multicultural interativa, que ao procurar caminhos para democratização da sociedade sob o olhar da pluralidade e inclusão cultural, propõe uma articulação entre políticas de igualdade com políticas de identidade. Ela aponta cinco características dessa perspectiva para construção de políticas de currículo e sugestão de práticas pedagógicas.

A primeira é a promoção deliberada da interação entre os diversos grupos culturais cuja ênfase se situa em confronto com as visões anteriormente mencionadas.

Uma segunda diz respeito à ruptura com as concepções de estabilização na formação das identidades. Ao concebê-las como únicas e determinadas por padrões ou raízes, não entenderemos o processo de construção das identidades/diferenças o que concebe à perspectiva multicultural uma visão de continuidade e dinamismo, não sendo fixa e engessada.

A terceira característica ratifica a intensidade do processo de hibridização cultural na construção das diferenças como um elemento para melhor compreendermos o movimento em torno da formação de grupos sociais e culturais. A construção das identidades são processos abertos e plurais, sujeitos aos entrecruzamentos e negociações.

Uma quarta característica implica em identificar questões de poder entre culturas hierarquizadas no plano social e cultural, através de práticas discriminatórias contra determinados grupos.

Na última característica a autora assinala a importância da articulação entre as questões das diferenças e desigualdades. Como questões atuais, complexas e conflituosas, cabem às políticas e práticas do currículo admitir a presença distinta de ambas em grupos sociais e culturais, assim como o não reducionismo entre elas. Como exemplo, podemos admitir a existência de grupos culturais e sociais com alto nível de escolarização e enorme compreensão de fatos e conceitos, sem necessariamente remetermos às questões biológicas e condições sociais.

Outro enfoque para discutirmos as políticas de currículo e as práticas pedagógicas atentas à construção das diferenças, apoia-se nas análises da autora sobre as abordagens multiculturais essencialista e construcionista.

Numa abordagem essencialista, a visão sobre as diferenças em diálogo com os estudos da modernidade, remete-nos ao que é comum e marcante entre culturas e pessoas como: a cor da pele, características do local de moradia ou visões sobre uma determinada comunidade ou grupo social. Sendo assim, constroem-se discursos em que as diferenças estão associadas aos grupos culturais e locais da cultura que pressupostamente a originaram ou aos seus pertencimentos cultural, social, de gênero, sexo, corporal e étnico: “o funk é coisa de favelado e a música clássica é coisa de rico”, “o forró é dança típica do nordestino”, “a capoeira dos negros”, “os pobres moram em barracos feios e os ricos em mansões bonitas”, “os jovens são fortes e saudáveis, os velhos são frágeis e doentes”. Nesse sentido a construção das diferenças é um processo homogeneizado, imutável, e de estabilização cultural e social, pressupostamente necessário para o reconhecimento destas. Essa abordagem implica na formação de padrões e estereótipos identitários que culminam em referência social e cultural. A ênfase recai no que é desejável e concebível para os sujeitos e suas culturas, no sentimento pelas origens (orgulho de ser brasileiro), na distinção local do global (sou carioca do Rio de Janeiro), nas tradições e origens das expressões, símbolos e ritos, nos gestos corporais, nos aspectos físicos para determinar os padrões de gênero, sexo, idade, corpo e desempenho técnico. As práticas visam identificar reparos, desvios, ausências e falhas ao conceber etnias, culturas e sujeitos, por meio do (re) conhecimento das necessidades pessoais e coletivas; buscam também a valorização da tolerância e o respeito às diferenças com fins de inserção no mundo social vigente e no mercado de trabalho, gerando uma compreensão sobre a função do ensino como algo a ser consumido para inclusão indistinta de sujeitos no sistema social e educacional.

Ao buscar uma ampliação da abordagem essencialista, a autora apóia-se na abordagem construcionista, e procura diálogos do multiculturalismo com os estudos pós-modernos. Implica em uma visão mais extensa sobre a construção das diferenças, enfatizando os discursos e as formas de representação, percepção, autorreconhecimento identitário e de negociação dos/entre/com os sujeitos e culturas históricas. As diferenças afirmam-se nos resultados dos entrecruzamentos culturais, ou seja, nas formas hibridizadas em que são construídas. Assim, essa abordagem pressupõe um repensar sobre a visão de unificação e homogeneização das culturas, no reducionismo e congelamentos provindos dos padrões

identitários. Nesse sentido, a abordagem construcionista aponta para o que é considerado como mestiçagem, encontros, diálogos, acordos entre culturas à luz dos conflitos, tensões e questões de poder e a desnaturalização ao que se atribui como de origem biológica, cultural e social. Uma reflexão contínua e dinâmica sobre o que realmente está acontecendo atualmente na sociedade e nas escolas (HALL, 1997; SANTOS, 2007, 2008; GABRIEL, 2005; CANEN, 2008a, 2009; CANDAU, 2008).

Para melhor elucidar nossa posição, comentaremos um exemplo ilustrativo vivido em duas situações durante uma das nossas aulas.

Ao abordarmos questões relacionadas à discriminação e valorização dos negros no esporte, utilizamos como referência um aluno de “pele escura” que imediatamente retrucou, afirmando: “Professor eu não sou preto, sou marrom-bombom.” Numa outra proposta em que marcávamos algumas características corporais étnicas, apontando para a cor e o tipo de cabelo dos negros, ressaltando a sua “resistência” e “pouca permeabilidade” em função de que na África “berço histórico da civilização...”, os negros precisavam ter um cabelo mais resistente ao calor e às chuvas, imediatamente uma aluna respondeu: “Mas não estamos na África, e quando eu acordo não gosto de ver meu cabelo alto e amassado.”

Sendo assim, a partir dessas considerações, analisamos os documentos mencionados referentes às políticas de currículo da Educação Física, as sugestões de práticas pedagógicas e as categorias identidade/diferença cultural e pluralidade/diversidade cultural, além de propostas para superação de processos discriminatórios.

### **3.4 O multiculturalismo e os *Parâmetros Curriculares Nacionais de Educação Física***

O documento *Parâmetros Curriculares Nacionais: Educação Física – 5ª a 8ª série* (BRASIL, 1998b) foi escolhido pela sua legitimidade no campo de formação dos professores, qualidade e volume da produção acadêmica dos seus autores. Sua ampla utilização como objeto de pesquisa no campo de formação do professor de Educação Física, percebido pelo número de citações em artigos, dissertações e teses da área, e como uma das principais orientações curriculares que, não só influenciam as diretrizes das secretarias estaduais e municipais, mas, também, as práticas dos professores nas escolas, ratificam nossa escolha.

A versão analisada foi distribuída nas escolas públicas do município do Rio de Janeiro no ano de 1999. Parte, segundo seus autores, da ampliação do debate em torno de uma Educação Física com participação efetiva dos seus sujeitos (professores e alunos), do governo e da sociedade, tendo como objetivo, dentre outros, o reconhecimento da diversidade cultural e étnica no país pela valorização histórica das origens culturais. Visa a construção de uma referência nacional curricular para inclusão dos alunos na “cultura corporal de movimento” da Educação Física, tida como universal e historicamente produzida pela escola, permitindo assim que os jovens da classe popular tenham acesso ao conhecimento socialmente elaborado e reconhecido como necessário para formação da cidadania e dos direitos universais do cidadão.

Nesse sentido o documento suscita algumas reflexões referentes ao processo de globalização e formação da cidadania. Ao propor uma formação do professor e do aluno como cidadãos em uma sociedade globalizada e plural entendemos que isso pode enfatizar uma perspectiva multicultural e de globalização hegemônica, homogeneizadora e padronizadora de culturas e sujeitos para que sejam inseridos em um contexto global suscetível ao fracasso daqueles que por ventura não forem suficientemente competentes ou em uma perspectiva multicultural e de globalização contra-hegemônica que contemple a pluralidade de visões dos sujeitos e culturas subalternizadas e embotadas muitas vezes no processo de formação da cidadania, visando ir além da homogeneização e padronização de culturas e sujeitos e da inserção em uma cultura “global”, “universal”, quer seja para superar desafios presentes no tecido social ou na compreensão do complexo e amplo processo de globalização das culturas. Porém, o documento apresenta uma proposta de formação da cidadania em função das exigências sociais e ingresso dos jovens no mercado de trabalho que, hoje, atende aos interesses de um modelo de globalização neoliberal e excludente para um número significativo de alunos das escolas públicas. Nesse sentido, os PCN da Educação Física valorizam as hierarquias e padrões culturais, silenciando as demais culturas, o que é próprio de uma abordagem multicultural assimilacionista (CANDAUI, 2008).

Os PCN de Educação Física – 5ª a 8ª série (BRASIL, 1998b) têm como princípios a inclusão e a diversidade. Estes princípios ampliaram a compreensão sobre a necessidade de inclusão dos alunos na cultura corporal da área e para diversidade de práticas no processo de seleção dos objetivos, conteúdos e instrumentos de avaliação; aprofundam o debate sobre as questões culturais, na medida em que a cultura foi centralizada nos estudos sobre o currículo da Educação Física. Pelas análises que realizamos no capítulo anterior em relação a discussão

sobre a inclusão de culturas no currículo da Educação Física na escola intensificou, diversificou e ampliou as propostas pedagógicas para a Educação Física de um viés biologizante, dominante na área, para compreensão da diversidade cultural e étnica. Sendo assim, podemos considerar este um grande avanço para a Educação Física escolar.

No que diz respeito ao princípio da diversidade tem a intenção de democratizar, humanizar e diversificar a prática pedagógica da área, ampliando de uma visão biológica à dimensão afetiva, cognitiva e sociocultural dos alunos, incorporando assuntos de planejamento e atuação do professor na escola e subsidiando discussões e avaliações. Nesse sentido, propõe como função do professor de Educação Física, mediar o processo ensino-aprendizagem, “[...] trabalhando as contradições entre vivências e expectativas presentes nos alunos e visando sua participação.” (BRASIL, 1998b, p. 15) e voltar-se à construção do processo educativo e seleção dos saberes, buscando ampliar as relações entre os conteúdos da área com os alunos, e viabilizando as possibilidades de aprendizagem.

No que se refere ao princípio da inclusão busca meios de inserir os alunos na cultura da área. Concebe a cultura corporal da Educação Física como uma produção cultural da humanidade e de significativas contribuições para formação do aluno em uma sociedade com distinção entre as classes sociais; atenta para a ação do professor de incluir o aluno na cultura corporal de movimento da Educação Física por meio de sua reflexão concreta e efetiva, procurando, assim, “[...] reverter a visão dominante na área, de seleção entre indivíduos e valorização do desempenho e da eficiência na construção dos processos de ensino e aprendizagem” (BRASIL, 1998b, p. 19). Como exemplo, propõe a inserção da “cultura corporal popular” na escola como parte do contexto das aulas.

Através da análise do princípio de inclusão e diversidade podemos considerar que o documento apresenta uma perspectiva multicultural crítica e intercultural valorizadora da diversidade e do diálogo entre as culturas.

O documento busca, também, na transversalidade de temas, apontar sugestões de práticas pedagógicas que superem a monocultura da prática de esportes. A apresentação dos *Temas Transversais* como um conjunto de temas que permeiam diferentes áreas do conhecimento e que superam a visão fragmentada do currículo e a discussão sobre o reconhecimento da diversidade cultural e étnica do país abordada no tema pluralidade cultural, foi um avanço significativo para a área.

O referido tema apresenta uma perspectiva multicultural assimilacionista. A sua análise sobre as diferenças entre etnias, religiões, linguagens, grupos culturais e formas de convivência tendo como alvo a superação da discriminação e da injustiça social como resultado da desigualdade entre sujeitos e culturas é através da “[...] adoção de uma postura não preconceituosa e não discriminatória diante de manifestações e expressões dos diferentes grupos étnicos e sociais (religiosos, econômicos e de diferentes origens regionais) e das pessoas que deles fazem parte” (BRASIL, 1998b, p. 39).

Sendo assim, o documento ratifica que a superação da discriminação se consolidará pelo acesso ao conhecimento histórico, ignorando conflitos e tensões entre sujeitos, e valorizando a cultura como um meio de hierarquizar a relação entre sujeitos. Ao sugerir práticas visando a superação dos discursos discriminatórios, aponta para o reconhecimento do patrimônio cultural dos diferentes povos e etnias, organização de eventos culturais, mostras de danças, festas em comemoração ao folclore brasileiro, pesquisas sobre a origem de jogos, esportes, danças e lutas atribuída à determinada etnia, povos, grupos sociais e culturais. Neste sentido, a proposta resume-se à “celebração de culturas” na escola, o que obstaculiza as intenções de transformação social e do contexto escolar.

As reflexões em torno da identidade cultural remetem à tolerância entre sujeitos, e valorização das “contribuições” dos diferentes povos. Por conseguinte, a compreensão sobre as identidades culturais é no sentido de que não haja uma sobreposição entre culturas, mas complementação e enriquecimento das relações entre elas. Sendo assim o documento propõe reconhecer e valorizar as culturas tidas como minoritárias em expressão. Orienta os professores de Educação Física em desenvolver pesquisas com os alunos sobre a “cultura popular” como meio de “[...] ampliar o espectro de conhecimentos sobre a cultura corporal de movimento vinculada ao contexto global de produção cultural, valorizando as particularidades e formas específicas de como a cultura pode ser produzida e implicando em uma perspectiva de inclusão cultural para o lazer.” (BRASIL, 1998b, p. 38).

Pesquisar práticas corporais da comunidade com o propósito de incluí-las na escola, comparar estilos e maneiras de praticar os esportes, analisar a diversidade dos grupos sociais e suas culturas no contexto da Educação Física, atribuir significado às regras e expressões regionais dos jogos, verificar as diferentes formas de como se pratica esportes no Brasil e no mundo e contextualizar as mudanças das regras esportivas em função do contexto escolar também são dados como exemplos de atividades pedagógicas pelo documento para inclusão da cultura dos alunos nas aulas, visando sua formação integral, ou seja, desenvolver e

“aprimorar” as habilidades psicomotoras, socioafetivas e cognitivas. Sendo assim, a cultura é algo criado pelo e para o aluno e por ele mediado e permeado por sua intencionalidade. Nesse sentido, essas sugestões de práticas pedagógicas para o ensino da Educação Física na escola apontam para uma perspectiva intercultural em que a identidade cultural, reforça e assegura o diálogo entre a cultura corporal da Educação Física escolar com as culturas corporais trazidas pelos alunos dos seus universos culturais.

*Os Parâmetros Curriculares Nacionais da Educação Física* consistem, ainda, em um conjunto de prescrições curriculares aos professores da área que atuam no ensino fundamental básica. Conforme a versão preliminar divulgada para comunidade acadêmica em 1997 e distribuída posteriormente para as escolas (*Introdução aos Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998<sup>a</sup>)*) e criticada por Moreira (1998) e Canen (2000) houve uma reduzida consulta prévia aos professores das escolas públicas. O mesmo aconteceu na versão por nós analisada. Entendemos que como sujeitos da escola a ausência de consulta aos professores da área, permite-nos pensar sobre as intenções do documento de subalternização das suas funções como reprodutores do “pensamento mais elaborado cientificamente”. Como professor de Educação Física da rede municipal do Rio de Janeiro desde 1988 lamentamos o fato de não tomar ciência prévia da sua elaboração, o que ratifica análises de Canen (2000) sobre o silenciamento dos professores na construção original do documento, discussões e apresentação da proposta.

Podemos afirmar que as intenções das orientações dos PCN da Educação Física (BRASIL, 1998b) de promover a inclusão de crianças e jovens na cultura corporal universal e a busca por uma diversidade de práticas visando democratizar a participação dos alunos são profícuas para melhoria da Educação Física na escola. Essas orientações também representaram a luta dos grupos silenciados na sociedade pela dominação cultural. Nesse sentido, o documento é perpassado por uma perspectiva multicultural crítica (CANEN, 2008<sup>a</sup>; CANEN, 2008c) que desafia a formação de estereótipo e discriminação de gênero, comportamento sexual, classe social e corporal. Porém, apesar de ter contribuído para uma ampla discussão sobre as questões discriminatórias de origem étnica e cultural, o documento não aborda as questões referentes aos conflito e relações de poder vividas pelos professores com os alunos, a diversidade de condutas sexuais e questões de poder entre gêneros cada vez mais presentes, enfrentamentos e entrosques de culturas e sujeitos que se avolumam no interior da escola, assim como a formação de múltiplas identidades culturais.

É por entendermos que esse processo contínuo em busca da valorização e reconhecimento da diversidade e diferenças culturais entre sujeitos considerados como produtores culturais em diferentes escalas; da discussão em torno de situações de conflito e tensão entre culturas; do diálogo e respeito as culturas e sujeitos discriminados; em contraposição a hierarquização entre as culturas e a valorização do “folclorismo” e do “exotismo”, que verificamos a necessidade de uma ampla discussão em relação aos conceitos de identidade/diferença cultural, diversidade/pluralidade cultural e a superação dos discursos discriminatórios no processo de revisão dos PCN da Educação Física.

Os conceitos de identidade/diferença cultural e diversidade/pluralidade cultural tanto nos princípios de inclusão e diversidade como na sugestão de práticas do tema transversal *Pluralidade Cultural* como para superação dos discursos discriminatórios são tratados de forma congelada, estável e fixa, e incorporados predominantemente na abordagem multicultural assimilacionista e folclórica (CANEN; OLIVEIRA, 2002; CANDAU, 2008).

Ao ignorar o diálogo com os estudos culturais – de onde surgem o conceito de identidades plurais (HALL, 1997, 2007), a concepção de diferenças dentro das diferenças (SANTOS, 2007, 2008), e as múltiplas referências identitárias de como ser nordestino ou carioca, branco ou negro, popular ou erudito – os PCN potencializam a formação de “congelamentos identitários”, ou seja, sujeitos e pertencimentos padronizados por um modelo único de cultura e associação da identidade (CANEN, 2008a). A visão de diversidade e diferença cultural para superação desses modelos padronizados pressupõe uma revisão dos discursos utilizados para expressar a produção de uma comunidade ou grupos sociais e étnicos e formas de representação de uma região do país. A utilização de termos como “cultura popular”, “brincadeiras de rua” e a comparação entre culturas regionais (BRASIL, 1998b, p. 38), ratificam as reflexões que fizemos acima.

Portanto, os PCN da Educação Física carecem de maiores reflexões acerca de como as culturas e seus sujeitos estão postos no espectro social e escolar em diferentes escalas de poder e formas de concebê-los. Por isso, buscamos não somente a promoção de manifestações culturais como reconhecimento da diversidade de culturas na escola. Essa perspectiva implica muitas vezes na organização de festas com comidas típicas ou mostras culturais de um país, mostra de danças regionais ou a reprodução e comparação de jogos construídos em diferentes contextos sociais e culturais. Vislumbramos uma discussão mais ampla sobre a pluralidade de visões e identidades dos sujeitos inseridos em um contexto global e multicultural de sociedade e escola.

### **3.5 Multiculturalismo e as *Orientações Curriculares: áreas específicas – Educação Física***

*As Orientações Curriculares: áreas específicas – Educação Física* foram elaboradas pela equipe pedagógica de Educação Física da SME/RJ em colaboração com um consultor e alguns professores da rede que puderam disponibilizar do seu tempo, visto que não houve dispensa de ponto. Suas orientações visam à organização do currículo da Educação Física escolar da Educação Infantil e do 1º ao 9º ano do ensino fundamental que, segundo os seus autores, podem e devem ser ampliadas de acordo com as condições físicas das escolas e interesse dos alunos e professores. Nesse sentido, identificamos no documento um reconhecimento da diversidade cultural na escola, seja em relação aos alunos e professores na elaboração das suas práticas ou no que diz respeito às condições para consolidação do currículo em ação.

O documento enfatiza, também, o reconhecimento da diversidade cultural ao orientar os professores de Educação Física sobre a importância na seleção das práticas e valorização das suas experiências, assim como sua autonomia na organização dos conteúdos em períodos, constituindo-se não em uma matriz, mas em referências curriculares para os docentes da área.

Sendo assim, entendemos que ao valorizar a diversidade de universos culturais e de realidade escolares o documento incorpora uma perspectiva construcionista do multiculturalismo.

Porém, o documento apresenta uma perspectiva assimilacionista quando aponta para sua função de “intervenção” visando assegurar a “excelência” do ensino da Educação Física. A partir desse trecho podemos duvidar das verdadeiras intenções deste documento. Se as análises da equipe pedagógica e demais colaboradores apontam para autonomia do professor, porque põe em dúvida a capacidade e preparo dos professores e professoras da área em produzir um ensino de qualidade e, portanto, sujeitos à intervenção da secretaria?

Em outro trecho, o documento revela considerar como missão “a formação de alunos ativos, autônomos e críticos”, mas para serem “habilitados” e “desenvolvidos” de acordo com as regras do “mercado profissional” (RIO DE JANEIRO, 2010, p. 6-7).

Ao sugerir a inserção e desenvolvimento de habilidades no ensino da Educação Física para crianças e jovens com idade que variam de 4 a 14 anos, entendemos que o

documento atenta para uma perspectiva multicultural articulada à globalização hegemônica, apontada por Santos (2007).

Em alguns trechos do documento verificamos uma perspectiva multicultural essencialista e uma concepção homogeneizada sobre a identidade cultural do aluno:

[...] considerar o aluno como um sujeito que se encontra situado em um determinado contexto cultural, localizado em uma dada estrutura social e portador de inúmeras marcas advindas de sua própria história de vida. [...] Pertencer a uma determinada cultura ou comunidade humana de valores significa estar minimamente socializado com os costumes, com os hábitos, com as crenças, com os valores, em uma palavra, com as regras e os sentidos que estas evocam no seio da estrutura social. (RIO DE JANEIRO, 2010, p. 6, 10).

Ao considerar a inclusão cultural e a diversidade cultural e social dos alunos o documento aponta para uma valorização do ensino da Educação Física nas escolas com fins de integrá-los em uma cultura universal através da apropriação dos conteúdos escolares. O ensino da Educação Física nas escolas é visto como “valor fundamental para o crescimento humano”, para a “formação integral”, além de promover a inclusão social do aluno. Em função disso, o documento aponta para uma melhor relação do aluno com a escola e da escola com ele (RIO DE JANEIRO, 2010, p. 6-9). Nesse sentido, as orientações apresentam uma perspectiva assimilacionista do multiculturalismo.

O documento apresenta a cultura corporal de movimento em uma perspectiva onde o corpo do aluno está enraizado em um determinado contexto de cultura. Em contraposição à concepção biológica<sup>1</sup> e mecanicista aponta para os professores de Educação Física a construção de práticas valorizadoras das diferenças em relação aos sentimentos do aluno de solidariedade, cooperação, cuidado pessoal e formas de agressão e tolerância entre eles. Por conseguinte, nega e silencia conflitos entre os alunos e desses com os professores presentes nas perspectiva multicultural essencialista.

O viés essencialmente psicopedagógico, desenvolvimentista e prescritivo do documento, ratifica a predominância da perspectiva multicultural essencialista, também evidenciada um excessivo etapismo nos estágios de desenvolvimento da criança, – característica das perspectivas multiculturais essencialista que valorizam a diversidade biológica e a o processo de naturalização no desenvolvimento dos sujeitos, porém menos atentas aos contextos culturais em que são produzidas as culturas.

Como nos ensina Piaget, atos motores são atos de inteligência e Vigotsky ainda irá reforçar ao dizer que os saberes sobre o mundo para serem internalizados é preciso que sejam amados e compreendidos pelo sujeito como relevantes para sua vida e para o mundo em que vive. [...] Não é possível mais pensar os conhecimentos que trata a educação física sem que possamos minimamente organizá-los em um *grau crescente de complexidade* em função das necessidades que tanto o aluno quanto o professor possam identificar que há uma proposta de *progressão do conhecimento indo do mais simples para o mais complexo*. É nesse sentido que acreditamos que tal progressão *poderá e deverá* ocorrer com os conhecimentos dos jogos, dos esportes, das danças dos movimentos gímnicos e das lutas, *através da demarcação das faixas etárias*, subsidiado pelos fundamentos motores e psicomotores, dos estudos do desenvolvimento da inteligência, do desenvolvimento da formação moral, dos conhecimentos que tratam da construção da afetividade, da socialização, da interação social, [...], *respeite as possibilidades e limitações do aluno do ponto de vista global de seu desenvolvimento e sua história de vida*. (RIO DE JANEIRO, 2010, p. 7, 8, grifos nossos).

A ênfase nas identidades culturais se faz presente através da proposta de “diálogo franco” e a “necessidade de negociação” com as formas de representação dos alunos sobre a aula de Educação Física e no sentido de intervenção dos professores de “[...] reforçar, de ajudar a ressignificar ou mesmo desconstruir determinados valores, hábitos, crenças, verdades à luz de seu comprometimento com a missão e com a proposta pedagógica do município e de sua escola.” (RIO DE JANEIRO, 2010, p. 8). Nesse sentido, o documento aponta para o professor de Educação Física a valorização da diversidade e diferenças cultural dos alunos por meio do diálogo. Enfatiza numa abordagem multicultural construcionista a construção de identidades culturais na escola. Porém, evidencia também uma perspectiva essencialista que nega o conflito e relações de poder entre identidades culturais e a formação de uma identidade cultural única desejada pela secretaria municipal de educação.

Por fim, procuramos analisar uma parte do documento referente à seleção de sugestões de práticas. Investigamos a seleção de objetivos e de habilidades.

A ênfase na concepção tecnicista se evidenciou; tal concepção fomenta a construção do movimento, sua eficácia e efetividade, a performance e o aprimoramento de habilidades motoras dos alunos para melhor atuação nas práticas. Essa concepção está presente na seleção de objetivos como: “construção coletiva de movimento do corpo”, “desenvolver a capacidade de se adaptar”, “adquirir e aperfeiçoar habilidades específicas”, “otimizar gestos nos aspectos quantitativos e qualitativos”, “experimentar o nível de performance”, “aprofundar a dimensão técnica dos movimentos e dos fundamentos” (RIO DE JANEIRO, 2010, p. 32, 33).

Nesta concepção, as práticas pedagógicas apontam para a diversidade e as diferenças biológicas dos alunos, assim como as condições mínimas necessárias das escolas para realização das atividades física. Nesse sentido, podemos afirmar que uma perspectiva multicultural essencialista norteia as sugestões de práticas. Ou seja, as orientações aos docentes apesar de remeterem para inclusão dos alunos numa perspectiva de sociedade global que valoriza a inserção no mercado de trabalho em uma perspectiva neoliberal, não discutem o modelo social e cultural dominante de exclusão social. Apoiadas no processo de naturalização da relação dos alunos com os conteúdos da Educação Física, as práticas pedagógicas tecnicista, ainda muito presente nas escolas, exclui os alunos com menor capacidade técnica ao se perceberem e serem percebidos como aqueles que “não sabem jogar”. Sendo assim, estes identificam as aulas de Educação Física como o espaço do silenciamento, da negação, da (in)subordinação, do conflito e da discriminação pela valorização exacerbada das habilidades física.

À guisa de conclusão do capítulo entendemos que ambas políticas de currículo para formação do professor e o ensino da Educação Física na escola, por meio de sugestões das práticas pedagógicas analisadas, incorporam predominantemente a perspectiva folclórica/assimilacionista e a abordagem essencialista do multiculturalismo. Apontam as diferenças como distinções entre o que é padrão e desejável, descartando o que é excesso e indesejável, e a diversidade como decorrência da origem cultural e étnica e processos biológicos. Nessa perspectiva são incluídas expressões e discursos como “padrão de beleza”, “padrão de saúde”, “padrão de peso e altura”, “excesso de peso”, “padrão de rendimento”, “aprofundamento e desenvolvimento técnico”. Dessa forma, procuram reparar desvios, ausências e falhas no processo de formação dos professores em relação a constituição social, biológica e étnica dos alunos, tendem a conceber culturas e sujeitos, por meio do (re) conhecimento das suas características coletivas.

No próximo capítulo, buscamos subsídios para uma proposta de formação continuada do professor de Educação Física, analisando os desafios docentes na construção de práticas multiculturalmente orientadas e verificando como os conflitos e relações de poder estão postos na escola. Utilizamos como procedimento as observações das práticas e entrevistas com os professores de uma escola pública do município do Rio de Janeiro. Após a coleta e análise dos dados realizamos uma pesquisa-ação com alunos do 8º e posteriormente 9º ano do ensino fundamental.

#### **4 MULTICULTURALISMO E A CONSTRUÇÃO DE PRÁTICAS PEDAGÓGICAS: DESAFIOS DA FORMAÇÃO CONTINUADA DOS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA**

As articulações teóricas entre o campo do multiculturalismo com o de formação dos professores para fins de valorização e reconhecimento da diversidade e das diferenças culturais e a construção de práticas pedagógicas para superação de discursos discriminatórios entre os alunos vêm sendo investigadas pelo olhar multicultural de Canen e Oliveira (2002), Candau e Leite (2007), Moreira e Câmara (2008). A partir da concepção dos professores como sujeitos multiculturais, as pesquisas multiculturais, como as mencionadas, possibilitaram uma melhor compreensão sobre questões associadas às diferenças e conflitos culturais.

Numa perspectiva de analisar a construção de práticas pedagógicas como resultado de uma ação cultural inserida em um contexto social, político e educacional e em contraposição a uma concepção da formação docente como mera reprodutora da cultura escolar, este estudo procurou atribuir um olhar multicultural sobre a formação e atuação dos professores de Educação Física na construção de práticas em escolas públicas. Com base numa pesquisa multicultural, verificamos a necessidade de se discutir com esses sujeitos os desafios docentes, visando a transformação da realidade escolar e social.

Nesse sentido, o presente capítulo, com as análises das observações do que vem acontecendo no cotidiano das aulas de Educação Física, tem como objetivo compreender os desafios da formação continuada docente nessa área, na construção de práticas pedagógicas atentas às diferenças e superação dos processos discriminatórios entre os alunos, assim como buscar subsídios para uma proposta de formação à luz do olhar multicultural.

Inicialmente, discutimos estudos multiculturais que apontam os desafios e elementos para refletirmos sobre a construção de práticas pedagógicas multiculturalmente orientadas. Em um segundo momento – por meio de entrevistas realizadas no mês de setembro de 2009 com a equipe de professores de Educação Física de uma escola pública municipal do Rio de Janeiro e observações das aulas de Educação Física com os alunos do 6º ao 9º ano do ensino fundamental da referida instituição – procuramos identificar a incorporação de questões multiculturais em conflitos e relações de poder nas práticas e discursos dos professores. As entrevistas buscaram investigar percepções docentes sobre a formação continuada, políticas

de currículo, sistematização na construção de práticas pedagógicas e superação dos processos de discriminação cultural, étnica, de gênero, corporal e orientação sexual entre os alunos. Portanto, transcrevemos algumas das respostas e analisamos os dados à luz da perspectiva multicultural. As observações foram realizadas na instituição mencionada no início do 2º semestre de 2009, no período de agosto a novembro, momento em que também iniciamos a pesquisa-ação. Ao final do capítulo, buscamos subsidiar uma proposta de formação continuada a partir do olhar multicultural: procurando traduzir uma experiência de pesquisa-ação realizada com uma turma do 8º ano e posteriormente 9º ano do ensino fundamental, no período que compreende o 3º e 4º bimestre (de setembro a dezembro) de 2009 e o 1º e 2º bimestre de 2010. A pesquisa-ação foi realizada na escola onde foram observadas as aulas e onde atuam a equipe de professores. A opção pela referida escola é no sentido de ampliar o universo de vozes sobre a realidade pesquisada.

Por conseguinte, procuramos nos posicionar, mesmo cientes da complexidade da tarefa e da inviabilidade da neutralidade científica, de forma a apontar caminhos não no intuito de valorizar somente os aspectos positivos da pesquisa, mas de retratar cenas e falas que possibilitem ao leitor (pesquisador/professor) compreender melhor a perspectiva multicultural que defendemos e como ela pode ser incorporada na formação continuada do professor de Educação Física. Isto incorre em problemas que tentamos evitar, evidenciando desafios vividos pelos professores e por nós ao intentar construir práticas mediante conflitos e questões de poder do cotidiano das aulas de Educação Física.

Interagindo diretamente com professores e alunos no cotidiano escolar, tentamos entender, como pesquisador-professor, os motivos da incidência constante de desafios em relação a algumas práticas, situações de discriminação entre os alunos e possíveis formas de negociação. Por isso, intentamos por diferentes ângulos de análise, relatar com fidedignidade as intenções dos professores e as nossas em construir práticas visando superar a discriminação e valorizar a construção das diferenças nos alunos vistos como o “outro” no contexto das aulas. Optamos em fazer análises do cotidiano escolar em que atuamos e com sujeitos com quem interagimos continuamente, por entender que no processo de construção da pesquisa é possível ao professor-pesquisador aprimorar sua prática ou buscar a resolução de algum problema relacionado aos processos mais imediatos do ensino.

Sendo assim, ao analisarmos a articulação entre a formação continuada do professor de Educação Física e o multiculturalismo procuramos subsídios teóricos para construção de práticas atentas às diferenças étnicas, de gênero, orientação sexual e corporal e superadoras de

situações e discursos discriminatórios entre os alunos, fundamentando-nos em autores como Candau (2005; 2008), Candau e Leite (2007), Canen e Oliveira (2002), Canen, Oliveira e Assis (2009), Neira (2008), Stefane (2003), Silva (2008).

#### **4.1 O currículo em ação na perspectiva multicultural: desafios para formação continuada do professor de Educação Física na construção de práticas**

O campo do currículo de formação do professor, à luz dos estudos do multiculturalismo, se amplia em volume e qualidade quanto ao reconhecimento da diversidade cultural. Esses estudos apontam para as questões culturais atenuadas a ampla quantidade de informações, por meio de revistas, palestras, cursos, documentos oficiais, livros, reportagens na mídia eletrônica e impressa, sobre temas como discriminação racial, preconceito social, homofobia, e implica também em desafios na construção de práticas.

Nesse sentido, que desafios estão apontados para o currículo de formação dos professores em relação à construção de práticas pedagógicas atentas às diferenças?

Canen, Oliveira e Assis (2009) entendem que um dos desafios curriculares ao intentar para as diferenças na construção de práticas multiculturais, diz respeito ao que deve ser ensinado e monitorado pelo professor e o que está aberto para a diversidade cultural de cada realidade escolar. As intenções do currículo centralizado em incluir os alunos numa cultura escolar universal, não atentam para a diversidade do cotidiano escolar. A construção de práticas pedagógicas de acordo com um contexto cultural global, assim como práticas totalmente autônomas em relação à cultural global implicam em segregação de alunos por interesses específicos de grupos culturais, provocando uma “guetização”, ou seja, um isolamento entre/de grupos nas aulas, pois cada um deles atribui valor e significado para suas práticas, negando as possibilidades de ações coletivas e entrecruzamento de culturas.

Um segundo desafio aponta para complexidade em selecionar conteúdos que valorizem diferentes culturas e promovam a diversidade cultural, rompendo com valores ocidentais de cultura, que intensificam noções de superioridade/inferioridade, masculino/feminino, com concepções discriminatórias atribuídas ao papel do negro, da

mulher e do homossexual na sociedade, e com o consenso acerca do conteúdo e autores que serão trabalhados.

Um terceiro desafio confronta a fragmentação de saberes em disciplinas e propostas de integração curricular, apontando para necessidade de se “[...] trabalhar com os saberes produzidos para além das disciplinas tradicionais, incorporando conhecimentos locais e uma hibridização de saberes.” (CANEN; OLIVEIRA; ASSIS, 2009, p. 71). Nessa perspectiva, o conteúdo escolar não é o objetivo central das práticas, mas um dos elementos que irá desenvolver a pluralidade de habilidades e competências dos alunos.

Candau (2008) apresenta alguns elementos que considera importante para superação dos desafios na construção de práticas pedagógicas em uma perspectiva multicultural. O primeiro deles diz respeito a “[...] proporcionar espaços que favoreçam a tomada de consciência da construção da nossa própria identidade cultural.” (p. 25). A autora se refere ao plano individual de conscientização que cada professor deve estabelecer em relação aos processos socioculturais e históricos vividos no país. A partir das suas experiências como professora universitária e pesquisadora, a autora constata que é pouca a consciência que os professores têm em relação aos cruzamentos de culturas existentes nos processos mencionados, e tendem a homogeneizar e formar estereótipos de si, naturalizando a identidade cultural. Nesse sentido, Candau (2008) entende como crucial que se desvele esta realidade e se favoreça uma visão dinâmica, contextualizada e plural das identidades culturais, articulando as dimensões individuais e coletivas destes processos, a conscientização sobre as hibridizações das raízes culturais, do silenciamento de determinados pertencimentos culturais e da necessidade de reconhecer e trabalhar com esses dados. A pesquisa liderada pela autora revela experiências que, ao dilatar “[...] a consciência dos próprios processos de formação identitária do ponto de vista cultural, assim como a capacidade de ser sensível e favorecer este mesmo dinamismo nas respectivas práticas educativas” (CANDAU, 2008, p. 26), possibilitando aos professores uma maior compreensão da diversidade e das diferenças culturais.

O segundo elemento é desvelar o “daltonismo cultural” presente no cotidiano escolar. O daltonismo cultural, pesquisado por Cortesão e Stoer (1999), aponta a dificuldade das pessoas em reconhecer as diferenças cultural, étnica, de gênero e sociais que enfeitam o nosso quadro social. Portanto, a dificuldade de alguns professores em lidar com essas diferenças implica em centralizar suas práticas e discursos na padronização de grupos, naturalização e silenciamento da multiculturalidade dos alunos, desconsiderando os desafios

na sua construção. A característica, por vezes, monocultural como é entendida a cultura escolar pelos professores, traz implicações muito ruins para as práticas pedagógicas, principalmente aquelas dirigidas especificamente aos alunos dos contextos culturais desvalorizados por eles. Conforme Candau (2008, p. 27):

Algumas destas implicações para os/as alunos/as [...], são: a excessiva distância entre suas experiências socioculturais e a escola, o que favorece o desenvolvimento de uma baixa autoestima, elevação dos índices de fracasso escolar e a multiplicação de manifestações de desconforto, mal-estar e agressividade em relação à escola.

A autora entende que a presença do “arco-íris de culturas” nas práticas pedagógicas supõe uma desconstrução da naturalização no trabalho dos professores e a busca por novas maneiras de se situar e intervir no cotidiano escolar.

Um terceiro elemento para ser comentado diz respeito às representações atribuídas aos diferentes, tidos como o “outro”, “aquele ali”. A autora aponta para a formação de estereótipos e ambiguidades nas relações sociais e culturais em que as diferenças são acentuadas; identifica a naturalização de como são trabalhadas essas relações na educação e a perspectiva etnocêntrica de como são construídas as questões de identidade e diferença por meio de referenciais de semelhança e confronto que temos em relação aos nossos valores e crenças, a percepção sobre etnias, classe social e religião e as influências culturais no fracasso do processo de escolarização dos alunos, segundo sua origem social e características culturais. O desafio da formação docente e das práticas está na superação dos processos de discriminação e as situações de conflito, de negação e exclusão na interação entre os que são vistos como diferentes pelos demais alunos e, por vezes, pelo próprio professor. Este passa a ter uma função mediadora na construção de identidades, promoção da alteridade e reconhecimento das diferenças. Nesse sentido, propõe enfrentar tais desafios e conflitos, através de diálogos interculturais e reflexões coletivas e individuais em torno de situações reais.

Um quarto elemento apontado por Candau (2008) para construção da prática pedagógica, em uma perspectiva multicultural, é concebê-la como um processo de negociação cultural, o que traz inúmeras implicações de como evidenciar a ancoragem histórico-social dos conteúdos e conceber a escola como espaço de crítica e produção cultural.

As implicações quanto à ancoragem histórico-social dos conteúdos trata da concepção de conhecimento com que os professores operam com os alunos na escola. Esses

conhecimentos são vistos como inquestionáveis pelo currículo de formação, face às certezas absolutas e universais nele presentes, e sua apropriação implica estabelecer fronteiras entre o certo e o errado. Porém, são certezas construídas por uma ótica cultural dominante e apoiadas na concepção da escola como instituição dos conhecimentos universais produzidos pela cultura europeia e ocidental. A autora propõe refletirmos sobre essa universalidade sem cairmos no relativismo total, repensar escolhas de práticas e categorias de análise da produção dos alunos e sobre o entrecruzamento de culturas. Sendo assim, a ancoragem histórico-social é fundamental para analisar as raízes históricas dos conteúdos escolares em seu processo de transformação relacionado às questões de poder e contextos sociais e culturas em que foram produzidos.

As implicações para entender a escola como espaço de crítica e produção cultural dificultam a compreensão desta como “centro de culturas”. Isto quer dizer que diferentes linguagens e formas de expressão da cultura estão ali presentes e se entrecruzam. Trata-se não só de promover diálogos com as culturas da informação, que geram enormes mutações nos processos de construção das práticas pedagógicas, mas “[...] dialogar com os processos de mudança cultural, presentes em toda população, tendo maior incidência em jovens e crianças.” (CANDAUI, 2008, p. 34). Nesse sentido, os (as) professores (as) precisam estar antenados (as) aos processos de transformação cultural na sociedade brasileira que estão abalando as relações interpessoais, os interesses, as ações e formas de expressão dos alunos. Porém, mediante as evidências dos problemas apresentados entre professores e alunos durante o processo de ensino, essas questões, possivelmente, não são repensadas nas escolas. Sendo assim, Candau (2008) considera ser de suma importância para reinvenção da escola e a formação docente, a formulação de respostas provisórias e históricas em relação às questões que se apresentam hoje em diferentes contextos culturais e escolares.

A partir da temática da identidade cultural, Moreira e Câmara (2008) apontam alguns desafios para construção de práticas pedagógicas multiculturalmente orientadas. Um deles é aumentar a consciência dos professores sobre as situações de opressão de forma que percebam com clareza a existência de preconceitos e discriminações culturais, possibilitando, com suas experiências, afetar a formação da identidade cultural. Os autores entendem também a necessidade de se propiciar informações aos professores, referentes aos diferentes tipos de discriminação e preconceito, conectando informações pessoais e familiares de múltiplas fontes dos alunos, suas histórias de vida, de seus pais e avós (que foram silenciadas), narrativas que delineiam o contexto histórico e social de discriminação e exclusão. Sendo

assim, os professores devem procurar superar por meio de suas práticas, visões estereotipadas e preconceituosas, assim como buscar meios de valorização dos sujeitos e suas culturas. Os autores apontam também a necessidade dos professores de compreender e criticar os modelos de identidade cultural formados pelos meios de comunicação visual, oral e escrita, cabendo-lhes analisar as formas de divulgação por diferentes fontes, como filmes, brinquedos, espaços públicos e tipos de alimentação. Apontam para necessidade de superação das adversidades, a partir de como são vistas as diferenças, eliminando os “guetos” e os *apartheids* culturais formados por determinados modelos de estratégias de ensino que visam a homogeneização cultural e segregação dos alunos.

A partir das análises mencionadas acima, sobre os desafios para construção de práticas pedagógicas em uma perspectiva multicultural, intentamos ampliar o universo de vozes em relação a esta temática, e entendemos que os procedimentos de entrevista e observação atendem esse objetivo do estudo.

## 4.2 As entrevistas

Para analisarmos os discursos dos docentes sobre o processo de construção das práticas, fizemos entrevistas qualitativas com a equipe dos professores de Educação Física da escola pesquisada. Visando oportunizar vozes por vezes silenciadas no processo de construção das propostas de formação continuada (CANDAU, 2008; CANEN, 2000; CANEN, OLIVEIRA; ASSIS, 2009) e políticas de currículo, intentamos a ruptura do silenciamento daqueles que com seus saberes, possivelmente pudessem contribuir como sujeitos determinantes na superação do fracasso de implementação de novas práticas e mudanças desejadas nas escolas, o que justifica nossa opção por esta abordagem.

A entrevista qualitativa como instrumento interativo favoreceu o diálogo com os sujeitos pesquisados. Conforme Alves-Mazzoti e Gewandszndjer (1999, p. 168), “[...] as entrevistas qualitativas são muito pouco estruturadas, sem um fraseamento e uma ordem rigidamente estabelecidos para as perguntas, assemelhando-se muito a uma conversa.”

Como processo dialógico a entrevista “[...] é uma forma de interação social que valoriza o uso da palavra, símbolo e signo privilegiado das relações humanas, por meio da

qual os atores sociais constroem e procuram dar sentido à realidade que os cerca.” (FRASER; GONDIM, 2004, p.139).

Em função das dificuldades de tempo e espaço, inúmeras foram as dificuldades encontradas na realização das entrevistas, pois não deveriam ser muito longas e facilitar a comunicação e retorno entre o pesquisador-entrevistador e os professores entrevistados. As perguntas abordaram a análise de documentos que norteiam os cursos de formação continuada da Secretaria Municipal de Educação do Município do Rio de Janeiro, os planejamentos e projetos das escolas públicas da referida rede de ensino, as práticas de formação continuada direcionadas à formação profissional, a sistematização de práticas pedagógicas atentas à diversidade e diferença cultural, competitividade e padronização, assim como as intervenções pedagógicas em situações de discriminação. Inicialmente optamos pelo uso exclusivo de áudio, porém o barulho interno na escola e, principalmente a dificuldade em encontramos horários disponíveis em comum com os professores, fizeram com que utilizássemos também a conversa informal e registros por escrito, ou enviados por email. Sendo assim, primeiro explicamos os objetivos da pesquisa individualmente, e em um segundo momento apresentamos as perguntas. Entrevistamos os quatro professores de Educação Física, sendo três mulheres e um homem, que atuavam na escola durante o período da pesquisa. Nas entrevistas buscamos perceber diferentes visões sobre os desafios para o processo de formação continuada e como as categorias multiculturais *diversidade* e *diferença* estão sendo pressupostamente tratadas no contexto da Educação Física escolar.

O roteiro da entrevista consistiu de quatorze perguntas e foi redigido junto com os professores, verificando questionamentos e os objetivos da pesquisa, após algumas discussões com nossa orientadora. O roteiro foi respondido na escola, durante o horário do recreio dos alunos ou no intervalo entre os turnos escolares. Em algumas situações, como foi o caso de três professores, o tempo para o preenchimento deste instrumento não foi possível, face os inúmeros deslocamentos dos professores para outro trabalho ou casa e a exígua disponibilidade de tempo dos entrevistados. Sendo assim, optamos, em comum acordo, pelo uso do correio eletrônico (*e-mail*), após nos certificarmos de que as perguntas estavam claras e nos disponibilizarmos para maiores esclarecimentos, caso necessário.

Em um primeiro bloco fizemos quatro perguntas sobre o processo de formação e como foi tratada a diversidade e diferenças dos alunos durante o processo. Em um segundo bloco, abordamos, em sete questões específicas, as categorias multiculturais diversidade e diferença, e a construção de práticas e processos de discriminação no contexto das aulas de

Educação Física. Em um terceiro bloco investigamos em três questões os desafios do cotidiano escolar e propostas para o processo de formação continuada.

A partir dos discursos dos professores entendemos como é imprescindível e possível um diálogo amplo e colaborativo sobre as questões que relacionam a formação e a construção de práticas sobre os problemas associados à diferença cultural e discriminação na escola.

Todos os entrevistados já concluíram cursos de formação continuada na área. Alguns dos professores são experientes em processos de ensino, atuam a mais de dez anos em escolas públicas, outros são recém-chegados e ainda cumprem estágio probatório, por estarem menos de três anos na rede pública municipal.

A partir da análise das entrevistas verificamos que, em relação à continuidade do processo de formação, os discursos apresentam lacunas entre a formação inicial e continuada, reduzido número de encontros para discussão do tema, diversidade no processo de autoformação e ratificam a busca por uma formação contínua e a descontinuidade do processo de formação continuada.

*Por iniciativa própria, fiz um curso de capacitação na rede, onde incluía o tema. (P1).*

*Fiz alguns cursos depois de formada. (P2).*

*As orientações que tive foram basicamente na faculdade, dadas pelos professores sem grandes fundamentações literárias... (P3).*

*Alguns professores mostraram algumas atividades onde a discriminação poderia acontecer, sem que os professores percebessem, e formas de evitar o problema. (P4).*

Em relação à análise das categorias diversidade e *diferença*, identificamos uma íntima relação com o pensamento da racionalidade técnica, por meio da concepção do individualismo biológico, ainda fortemente presente na formação inicial (STEFANE, 2003). A diferença também é reconhecida no seu aspecto cultural, porém em uma perspectiva multicultural essencialista (CANDAU, 2008), pautada na origem e desenvolvimento social, e nas orientações familiares, compreende a diversidade e as diferenças nas formas de pensar, agir e ser dos sujeitos na sociedade:

*Cada aluno é único, possui suas características pessoais, e um histórico de vida. Seus valores, suas experiências, sua visão de mundo é própria. (P1).*

*Que a diversidade não é totalmente homogênea, as pessoas pensam e agem de forma diferente. (P2).*

*Entendo como a variedade de ideias, de crenças, de opção sexual, de vestuário, etc. Além das diferenças na própria criação e do ambiente em que vivem. (P3).*

*Cada aluno traz consigo hábitos, crenças, que vêm sendo construídos ao longo de sua vida. (P4).*

É importante lembrarmos que a perspectiva essencialista compreende a diversidade e as diferenças, negando conflitos, relações de poder e tensões. Nesse sentido, o discurso dos professores naturaliza os entrecosques culturais ao visar encontros entre as culturas na escola:

*Na escola as culturas se encontram e devem ser respeitadas e relacionadas de forma proveitosa. (P4).*

Em relação à seleção das práticas verificamos que os(as) professores(as) ao responderem sobre as formas de elaboração do planejamento com a intenção de valorizar a participação dos alunos e reconhecimento das diferenças, apresentam uma preocupação com a interação dos alunos ao longo do processo e a naturalização das diferenças nas relações entre eles:

*Com certeza. Fazendo com que o aluno participe mais ativamente na seleção dos conteúdos curriculares... Periodicamente a cada bimestre separo algumas aulas para serem elaboradas por eles. (P1).*

*O conteúdo é programado no início do ano junto com o aluno e durante o tempo de aula. (P2).*

*Acredito que só o fato de conseguir unir tanta diferença, até mesmo de temperamentos e habilidades, numa mesma atividade, de forma harmônica, já seja uma forma de valorizar a diversidade dos alunos. (P3).*

*Sim. Durante as aulas podemos ensinar aos alunos como se relacionar com o diferente seja qual for à natureza da diferença. (P4).*

Em relação ao discurso sobre o trato com os alunos, os professores reconhecem as diferenças e a diversidade, valorizando o respeito e a igualdade entre eles, o uso do diálogo é o principal recurso para superação do preconceito e da discriminação e negociação para participação, porém, em uma perspectiva de ausência e carência de culturas, ou reforçando o espaço-tempo das aulas como o momento do “não fazer”. A partir das reflexões sobre as relações de poder entre professores e alunos, verificamos que se evidencia uma possível desestabilização, os professores utilizam constantes negociações em torno da construção e

participação nas práticas. Na perspectiva de superar os conflitos, são utilizados discursos de consenso e da identidade coletiva, apagando as identidades e as diferenças dentro das diferenças (SANTOS, 2007, 2008) e construindo congelamentos identitários (CANEN, 2008a, 2008c):

*Procuro tratá-los com igualdade e respeito, mostrando a todos os alunos a importância de saber conviver com as diferenças de uma “forma civilizada” e não preconceituosa... As atividades mais solicitadas pelos alunos são o futebol (meninos, principalmente) e queimado (meninas). Numa forma de conseguir ministrar o conteúdo planejado procuro negociar, propondo aos alunos uma parte do tempo da aula para as atividades livres, onde eles possam fazer o que mais se interessam e gostam. Tenho conseguido relativo sucesso trabalhando dessa forma. Diminuiu bastante a resistência em relação às aulas. (P3).*

*Jogos que precisem do trabalho em grupo que valorizem diferentes habilidades fazendo com que o aluno entenda a importância do trabalho em equipe e perceba a qualidade dos outros... Costumo deixar os alunos escolherem as atividades da aula entre as unidades didáticas e próximo às férias, durando todo o tempo de aula. No meio da unidade às vezes negocio o bom comportamento com atividade livre nos últimos 15 minutos. (P4).*

Nessas falas constatamos a atenção para situações de discriminação e formas de intervenção no conflito.

Ao responderem sobre como sistematizam suas práticas para situações de discriminação, verificamos uma pluralidade de visões dos professores que apontam tanto para a não elaboração de práticas e repreensão do aluno como a forte presença do diálogo individual. Também identificamos a pluralidade de processos de discriminação, o que evidencia os desafios da formação continuada dos professores de Educação Física para analisar a formação de identidades e diferenças plurais em contraposição aos modelos congelados de gênero, etnia, orientação sexual e padrão estético-corporal e de desempenho. Ao agirem dessa forma, os professores, ao olharem indistintamente as crianças e jovens como sujeitos homogêneos, de identidades únicas, não atentam para as questões das diferenças étnica, linguística, religiosa, corporal, sexual que implicam em situações de discriminação:

*Algumas, mas não tão graves. Valorizando as diferenças e elaborando atividades que não interferem nessas questões. Procuro mostrar aos alunos suas diferenças e principalmente o respeito que devemos ter ao outro. (P1).*

*Sim. Eu não planejo a aula pensando nessa situação. Repreendo o aluno. (P2).*

*Já presenciei diversas vezes, isso ocorre muito. Procuro tratar todos de maneira igual para que os outros percebam que é possível conviver com as*

*diferenças. Quando uma ação é exageradamente preconceituosa chamo o aluno agressor para uma conversa particular. (P3).*

*Já presenciei discriminação por conta de cor de pele, gênero, orientação sexual, habilidade física, peso. Dependendo do caso interfiro na hora, ou deixo pra conversar depois com o aluno, ou grupo. No planejamento tento evitar situações que favoreçam a discriminação e, se perceber que grande parte da turma está envolvida, proponho pesquisas e discussões sobre o assunto. (P4).*

Em relação às questões de discriminação por padrões estético-corporal e competitividade, verificamos a naturalização e a complexidade do tema. A valorização desses padrões nos contextos da escola ainda carece de reflexões:

*Padrões corporais e competitividade fazem parte da vida, mas devem ser valorizados em outras situações, como dos atletas, por exemplo. (P1).*

*Esse tema é bastante delicado e é percebido praticamente em todas as faixas etárias. Como não deixa de se tratar de uma diferença, também procuro tratá-los de forma igual, não valorizando nem desvalorizando a habilidade nem o padrão estético dos alunos. Tento criar situações onde todos possam participar das atividades, evitando as “panelinhas” dos mais habilidosos e magros. A competitividade também pode ser vista até nas classes do primeiro seguimento. O que tento ensinar é o velho clichê de que em determinados tipos de jogos um dia se é vencedor e em outro dia se perde. (P3).*

Em relação aos desafios para construção de práticas que visam a superação de situações de conflito, identificamos que as condições didáticas e a violência na escola persistem como fatores limitadores da ação do professor nas escolas públicas. O discurso sobre a violência escolar está cada vez mais presente, e a insegurança de como e quando intervir associada à percepção do professor sobre o universo cultural do aluno, ratificam análises de pesquisas multiculturais (CANEN, 2008b) que relacionam os problemas na formação dos professores à construção de práticas pedagógicas, a partir da visão preconceituosa do professor em relação ao contexto cultural dos alunos, o desafio na elaboração de práticas alternativas às práticas corporais historicamente, intencionalmente e culturalmente situadas nas aulas de Educação Física, e provavelmente a reconhecida condição material das escolas para construção de outras práticas pedagógicas e a visão essencializada da realidade pelo professor:

*Falta de material, falta de tempo, falta de espaço, turmas muito grandes. (P2).*

*Acredito que a agressividade de determinados grupos, talvez até por conta do meio em que vivem e são criados, seja a maior dificuldade... Acho que o maior problema não é a falta de orientações pedagógicas, mas sim o número elevado de alunos por turma. Turmas menores facilitariam o trabalho dos professores em relação a tudo, inclusive na tentativa de minimizar as diferenças. Mas isso é utopia. Talvez a melhoria e otimização dos espaços, além de filmes educativos que versassem sobre as diferenças estejam mais próximas da nossa realidade. (P3).*

*O costume de trabalho apenas com desportos conhecidos não dá muitas opções de estratégias. (P4).*

Em relação às propostas de formação continuada:

*Deveríamos ter encontros de discussão para troca de experiências. Ao final, a elaboração de um documento, ou apostila, para servir de orientação no nosso dia a dia. (P1).*

*Receber documentações e textos. (P2).*

*Um curso de capacitação onde pudesse haver a troca de experiência e informação com outros profissionais. (P4).*

Após as análises das entrevistas verificamos a necessidade de observar como as questões abordadas pelos professores estão presentes em suas práticas.

Nesse sentido, o relatório de observações teve os seguintes objetivos: investigar a movimentação dos alunos nas aulas de Educação Física; analisar a atuação dos professores de Educação Física na construção de práticas pedagógicas e compreender os conflitos, relações de poder e tensões oriundas das situações de discriminação étnica, de gênero, corporal e orientação sexual à luz dos estudos do multiculturalismo.

### **4.3 As observações**

Na escola pesquisada a direção pedagógica permite uma autonomia aos professores de Educação Física na seleção dos objetivos e conteúdos, solução dos conflitos e tensões entre os alunos, uso de recursos didáticos e propostas de avaliação. A organização das turmas não obedece a critérios pré-estabelecidos por resultado escolar ou idade. Existe um número restrito de turmas por ano escolar, no máximo duas por turno, e a média de alunos por turma gira em torno de 30 estudantes, compondo-se de forma bastante heterogênea quanto à etnia e

gênero. Porém, no turno da tarde percebemos visivelmente um número maior de alunos defasados por idade/ano escolar.

Há muita movimentação dos alunos nos corredores e nas salas de aula que culminam em fugas e descumprimento de normas estabelecidas no início do ano letivo pela direção da escola. Alunos sem o uniforme escolar entram fora do horário previsto. Os casos de indisciplina, gerando exclusão da aula atingem mais os meninos negros, e se constituem por não cumprimento de tarefas escolares e confronto com os professores. As medidas disciplinares são tomadas diretamente pelo professor, que solicita a saída de sala e/ou reunião com o responsável, muitas vezes sem consulta prévia à direção da escola. Nas turmas vistas como “problema”, em função dos incidentes disciplinares, de participação, compromisso nas aulas e nas tarefas escolares, verificamos a exclusão dos alunos por meio de encaminhamentos à secretaria.

A respeito da organização das aulas de Educação Física, os recursos são reduzidos em relação ao número de alunos e turmas. Cerca de 1.600 alunos distribuídos em 40 turmas por dois turnos, com atendimento que vai da educação infantil ao 9º ano nas chamadas “turmas regulares” e “alunos portadores de necessidades especiais” nas questões auditivas, motoras e cognitivas, das chamadas “classes especiais”.

Conforme nossas observações, na escola pesquisada os conflitos culturais, que dificultam o diálogo entre culturas nas aulas de Educação Física, são gerados pelas propostas de atividades selecionadas pelo professor. Usualmente é praticado o futsal pelos meninos na quadra, em detrimento das demais modalidades esportivas e do interesse das meninas. As práticas pedagógicas são planejadas, segundo um comum acordo entre os professores e alunos, porém o que vimos foram atividades elaboradas em função das possibilidades de uso da quadra, da limpeza dos espaços e dos recursos disponíveis. Havia um número relativamente alto de alunos sem participar efetivamente da aula. Em algumas turmas, como as do 9º ano, cerca de 60% dos alunos, principalmente as meninas, se dispersam nos espaços da escola, fazendo inúmeras atividades, como ouvir música, tarefas escolares e conversar.

As práticas pedagógicas são definidas segundo o interesse do professor e a intenção de participação dos alunos. Os recursos disponíveis se reduzem a uma bola de cada modalidade e dois aparelhos de som. Como espaços físicos para as aulas de Educação Física existem uma quadra, o pátio e a sala de aula que, segundo nossas observações, não atendem

as necessidades do professor, pois divididos com os outros professores e turmas, acabam gerando conflitos e hierarquias nos seus usos.

A partir da seleção feita pelos professores das práticas, observamos que estas atendem aos objetivos de inclusão dos alunos na cultura corporal da Educação Física como o ensino dos esportes (vôlei, basquete, handebol e futsal), porém a apropriação dos seus conceitos, procedimentos e atitudes, por meio de movimentos e regras parametrizadas pelo modelo tecnicista, implica em várias correções e formas de discriminação entre os alunos.

Também identificamos formas de comportamento dos alunos com foco no padrão corporal, estético e de desempenho, entretanto alguns professores desconsideram conflitos culturais, corroborando a formação de processos discriminatórios do ser gordo/magro, feio/bonito, saber fazer, não saber fazer e fomentando a exclusão daqueles vistos como diferentes.

Helder (nome fictício do aluno) apesar de ser discriminado e apontado pelos meninos e algumas meninas como homossexual – “Ele, é estranho, não gosta de jogar futebol” – não identificava nas diversas situações no qual foi submetido a exclusão ou optou pela autoexclusão. Pedro (nome fictício), mesmo sendo convocado constantemente pelos colegas como goleiro<sup>3</sup> durante as partidas de futebol, pelo seu desempenho considerado pelos alunos como baixo na função de jogador de linha<sup>4</sup>, ambos não viam uma situação discriminatória entre eles e os demais alunos.

As evidências dessas situações de aula, que se estendem desde o confronto físico até a total exclusão e autoexclusão, permitiu-nos refletir sobre como os professores, por meio de suas práticas, estavam lidando com questões relacionadas à diversidade e as diferenças de gênero, etnia, sexo, estereótipos corporais e de padrão de desempenho técnico, assim como na superação de discursos discriminatórios entre os alunos.

As propostas de práticas pedagógicas dos professores pesquisados em relação às diferenças de gênero, etnia, sexo, estereótipos corporais e de padrão corporal de beleza ou desempenho técnico, implicam em exclusão dos alunos, pois ainda carregam a marca da identidade cultural pela sua essência, fixidez, centralização, unificação e homogeneização (MOREIRA; CÂMARA, 2008).

---

<sup>3</sup> Posição na qual o jogador quase não tem contato com a bola através dos pés.

<sup>4</sup> Posição cujo jogador tem mais contato com a bola.

Sendo assim, procuramos analisar as práticas dos professores, observando suas aulas e realizando as conversas individuais.

Ao observar as práticas dos professores, verificamos que na presente relação entre culturas nas aulas de Educação Física, em determinados momentos – como a escolha dos espaços, recursos e atividades pedagógicas, ou no discurso sobre a capacidade e habilidade individual e coletiva – revelam-se as histórias dos alunos discriminados da prática de atividade física. Sendo assim, o que fazem os professores ?

Muitas vezes a decisão tomada pelo professor foi de preencher essa “lacuna” na aprendizagem, impondo ao aluno participação obrigatória na atividade pela coerção da nota. Em outras ocasiões, ele simplesmente ignorava a presença desse aluno ou lhe atribuía uma tarefa sem muito significado para o que estava sendo ensinado, gerando conflitos pessoais entre ele e o aluno. Nesse sentido, a construção do processo de identidade do aluno com a cultura da Educação Física escolar se dá através da exclusão sumária, silenciamentos e de negações contínuas de participação. Como exemplo, verificamos a avaliação de um professor centrada nas atitudes e participação dos alunos. O seu distanciamento em relação às experiências dos alunos, percebidas na sua fala, evidenciam processos de discriminação e a necessidade de práticas atentas ao processo de exclusão dos alunos tidos como “diferentes”: “[...] aqueles ali não querem nada.” (Fala de um professor retirado do diário de campo, 14/9/2009).

Por vezes, os professores centralizavam suas ações pedagógicas em um padrão de rendimento técnico, ou seja, em um modelo padronizado de participação dos alunos e universalização das atividades, naturalizando as diferenças culturais. Dessa maneira, não atentavam criticamente sobre como os confrontos e desafios às suas ordens, tensões e conflitos, que por vezes geram violência física e/ou verbal, isolamentos e rejeições às propostas, constroem identidades e diferenças culturais nos alunos em relação às aulas de Educação Física. No contexto social, político e educacional vigente, está imersa a construção de identidades e diferenças culturais, a qual não podemos ignorar como um processo de desestabilização das relações de poder entre sujeitos, haja vista os confrontos e conflitos pessoais e coletivos. As práticas pedagógicas dos professores quando desvinculadas das mudanças culturais que estão inseridas na sociedade brasileira, corroboram com o processo de dominação, subalternização, discriminação e conflito entre culturas.

Por isso, os processos de formação continuada não podem ignorar o contexto cultural da escola em que atuam os professores: fortemente marcado por inúmeros entrecruzamentos e pluralidade de culturas. No que se referem à formação dos professores de Educação Física para atuar nas escolas públicas, tensões e conflitos entre propostas de como lidar com a pluralidade cultural são constantes. Por exemplo, as políticas de currículo como os PCNs da Educação Física (BRASIL, 1998) para orientação dos docentes em relação à construção de práticas pedagógicas fomentam a inclusão dos alunos na cultura “universal” da área e valorização da cultura “popular”. Porém, ao observarmos as aulas de Educação Física da escola pesquisada, verificamos que os professores da área apagam as diferenças culturais entre os alunos, por meio de práticas homogeneizadoras e padronizadas em que os que participam são orientados e os que rejeitam são alijados, negligenciados e isolados do contexto da aula.

Identificamos atitudes de rejeição às condições físicas e recursos didáticos da escola, assim como o compromisso em inserir os alunos em um modelo hegemônico de esporte em detrimento de uma prática voltada para a cultura dos alunos. Nos deparamos com desafios dos docentes ao querer dialogar o universo cultural dos alunos com a cultura corporal da Educação Física. Um diálogo cultural marcado por inúmeras resistências à apropriação do conteúdo escolar, atitudes discriminatórias e o preconceito de gênero, etnia e orientação sexual.

Percebemos que as aulas de Educação Física tornaram-se um espaço de conflitos e tensões entre o professor e alunos que rejeitam suas práticas. Ao intentar incluir os alunos na cultura corporal da área, os docentes vêm encontrando inúmeras resistências, por vezes físicas e verbais, e formas de enfrentamento. Nesse sentido, identificamos o relativismo de interesses, rejeição às atividades de movimento, isolamentos de indivíduos e grupos, formação dos “guetos” de difícil integração com os demais colegas são constantes e sofrem reduzida intervenção dos docentes. Por conseguinte, constitui-se em desafios da formação continuada, orientar os professores de Educação Física na construção de práticas pedagógicas que dialoguem com as múltiplas linguagens corporais dos alunos.

Conforme nossas observações das aulas e análises das entrevistas com os professores de Educação Física da escola pesquisada, lugar onde inegavelmente as identidades e diferenças culturais cada vez mais se acentuam, provocando inúmeros desafios pedagógicos aos docentes, entendemos a necessidade de reflexões sobre a função da formação continuada professores.

Que propostas podem surgir para os professores de Educação Física mediante uma experiência pedagógica, traduzida sob forma de pesquisa-ação? Como subsidiar uma proposta de formação continuada orientada multiculturalmente, ampliando as reflexões do professor de Educação Física para construção de práticas atentas às questões de discriminação e preconceito étnico, de gênero e sexual?

Essa questão norteia a narrativa do professor-pesquisador, ao traduzir sua experiência pedagógica em implementar práticas multiculturalmente orientadas, com alunos do 8º ano do ensino fundamental e a superação da discriminação em um ensino da Educação Física marcado por dicotomias quanto as funções das disciplinas e no uso dos espaços de aula.

#### **4.4 A construção de práticas pedagógicas multiculturais: traduzindo uma experiência de pesquisa-ação em proposta de formação continuada dos professores de Educação Física**

Conforme as evidências acima, verificamos que os desafios da formação continuada dos professores de Educação Física apontam para o diálogo entre culturas na implementação de práticas pedagógicas. Buscando ampliar conhecimentos sobre essa temática, visando a transformação social e cultural, e a desestabilização das relações de poder que hegemonicamente impõe à escola uma função meramente técnica, optamos por uma pesquisa-ação para fundamentar uma proposta de formação continuada inter/multicultural crítica que aponte caminhos para construção da prática pedagógica multicultural eficaz na superação de processos discriminatórios.

Os professores de Educação Física atuantes nas escolas públicas do Rio de Janeiro estão vivendo um momento desafiador e de mudanças significativas. A partir do que vem acontecendo continuamente no contexto escolar, principalmente nas situações provenientes da seleção de práticas que atentem para a inclusão dos alunos em uma cultura universal, coloca-se em discussão o modelo monocultural de escola voltado para o aluno ideal, entendemos que um dos grandes desafios, portanto, à formação docente, está na construção de práticas pedagógicas que identifiquem e analisem a diferença nas diferenças dos sujeitos e culturas, a diversidade cultural e a superação de processos discriminatórios.

Os desafios do contexto escolar estão no centro das intenções dos estudos multiculturais, como apontamos anteriormente. Conforme Candau (2008, p. 13):

O que parece consensual é a necessidade de se reinventar a educação escolar (CANDAU, 2005) para que possa oferecer espaços e tempos de ensino-aprendizagem significativos e desafiantes para os contextos sociopolíticos e culturais atuais e as inquietudes de crianças e jovens.

Um consenso para se reinventar a escola em relação à formação do professor de Educação Física numa perspectiva multicultural é o cruzamento de culturas.

Que espaços são construídos nas escolas públicas, e em particular, nas aulas de Educação Física, para um cruzamento entre raízes culturais? De que forma está presente a negação de algumas culturas? Até que ponto a questão da discriminação está associada ao distanciamento entre as culturas na escola? Quais as formas de intervenção do professor de Educação Física sobre os alunos, no sentido de promover o diálogo entre culturas nas aulas de Educação Física?

Dialogando com as questões presentes nas aulas de Educação Física e a percepção dos professores é que procuramos obter essas respostas. Nesse sentido, os principais desafios da formação continuada docente na área é compreender e promover o entrecruzamento de culturas a partir da discussão sobre as questões de discriminação cultural e superar as barreiras entre “nós” e aqueles a quem queremos ensinar.

A partir de Candau (2008) compreendemos que esse cruzamento ainda se dá em rigoroso processo de exclusão das culturas. De um lado estão as intenções oficiais que, por meio de suas políticas, procuram construir uma identidade de escola pública voltada para transmissão de valores universais, negando particularidades da cultura do aluno e do professor; de outro os professores subvertem as intenções oficiais, impondo seus ideais e interesses pessoais mediante alunos cada vez mais voltados a uma escolarização menos acadêmica e mais pluricultural.

Nossa preocupação perpassa a compreensão de como os professores que concentram a maior parte do tempo da aula tentando “ensinar o conteúdo”, por meio de “transferência do conhecimento”, emitindo por vezes inúmeras informações, mas alheio aos diferentes processos de discriminação que acontecem na aula e tomam decisões visando universalizar as tarefas. Vislumbramos que os professores investiguem as histórias culturais dos alunos por meio de suas narrativas, atentos às vozes silenciadas e à superação de visões estereotipadas e preconceituosas que distanciam as possibilidades de diálogo entre culturas.

Discutir as situações de conflito e tensão do professor com os alunos nas aulas de Educação Física, na busca pela compreensão das diferenças étnicas, de gênero e conduta sexual passa a ser, portanto, condição básica para se realizar o processo de ensino-aprendizagem. Dessa forma, partimos da premissa de que no processo de articulação do ensino, tendo o professor como seu sujeito, e da aprendizagem cujo aluno o é, para atuarem em conjunto na escola pública, é preciso a construção de práticas pedagógicas que discutam as questões de diferença cultural, priorizando-as dentre as demais outras que também exigem um compartilhamento de ideias e saberes. Imersas em algumas realidades escolares não é possível desvinculá-las do contexto social e político e das questões de poder, exigindo uma desconstrução dos conceitos de cultura superior, modelo, padrão, tolerância, espaço e tempo.

A formação continuada do professor de Educação Física por meio de cursos, palestras ou orientações didáticas deve discutir o preconceito cultural e social do professor com os alunos e entre eles na escola, que provocam atos de (auto) exclusão. Entrelaçada à construção de práticas evidenciam os problemas quanto às questões étnicas, de gênero, orientação sexual e religiosa obstruídas pela opacidade de uma pretensa educação para igualdade isenta de conflitos, buscando soluções emergentes juntos aos seus sujeitos.

A construção de práticas pedagógicas nas aulas de Educação Física, espaço-tempo de reflexão do professor e da necessidade de se questionar a efetividade do processo ensino-aprendizagem está em crise. Os conflitos e tensões, em função dos diferentes significados do processo ensino-aprendizagem para professores e alunos, geram confrontos entre os sujeitos a procura dos espaços de dominação/libertação das ações de subjugação e emancipação.

Quais as situações de conflito e tensão por discriminação e preconceito nas aulas de Educação Física que exigem a investigação, compreensão e intervenção do professor?

A partir do exposto, procuramos desenvolver a pesquisa-ação, coletando informações que implicaram em análises iniciais, intermediárias e finais. Os dados iniciais são oriundos do debate com os alunos sobre as formas de discriminação, que visam compreender o que eles entendem sobre o tema. Os dados intermediários foram coletados no decorrer das aulas de Educação Física a partir das ações, reações, perguntas e respostas dos alunos, dos registros no diário de campo, dos debates e movimentação dos alunos durante a discussão sobre os filmes e textos trabalhados, e do processo de entrecruzamento cultural entre a cultura corporal da Educação Física escolar com a cultura corporal dos alunos na prática de esportes e jogos. Os dados finais foram recolhidos das conclusões dos alunos ao final do projeto, sobre como

percebem, atualmente, o processo de discriminação e propostas de intervenção do professor nas aulas, valorizando e respeitando as diferenças culturais.

Mediante essa exposição, acreditamos ser possível apresentar uma proposta de formação continuada e a construção de práticas pedagógicas a partir do olhar multicultural que possibilite aos professores de Educação Física compreenderem as diferenças e a superação de processos discriminatórios, buscando práticas que dialoguem questões de diferentes contextos culturais, propostas de ação para transformar a realidade escolar e social, marcada pela desvalorização, homogeneização, subalternização e o padronização de culturas.

#### **4.5 A pesquisa-ação: analisando situações de conflitos culturais e formas de superação da discriminação nas aulas de Educação Física**

A aula de Educação Física – espaço-tempo em que as culturas corporais, diferentes linguagens corporais e formas de expressá-las, são produzidas – oferece inúmeras oportunidades de se discutir conflitos culturais e ações de eliminação do “outro”. Desrespeito com os diferentes tipos de sujeitos e sua cultura, críticas às formas de jogar, andar, correr e saltar, rejeição por critérios de competência e habilidade técnica, formação de grupos identificados por local de moradia e exclusão por identidades sexuais, étnicas ou de gênero, constituem-se em situações de conflito e discriminação passíveis de análise da formação do professor na construção de práticas pedagógicas.

Os conflitos que ocorrem nas aulas em decorrência da discriminação entre os alunos, muitas vezes são percebidos pelos professores. As situações registradas no diário de campo em relação à realidade escolar pesquisada e as falas dos professores anteriormente analisadas ratificam nossa percepção. O que procuramos compreender, a partir da pesquisa-ação realizada, é como transformar a realidade escolar, promovendo o diálogo entre diferentes culturas na escola e, em especial, no contexto cultural da Educação Física e a superação da discriminação, por meio da construção de práticas pedagógicas.

A pesquisa-ação como “[...] ação sistemática e controlada desenvolvida pelo próprio pesquisador” (ANDRÉ *et al*, 1999, p. 31), possibilita ao professor refletir sobre a sua realidade e decidir sobre as mudanças necessárias.

Considerando a realidade dos professores de Educação Física da escola pública pesquisada e os aspectos que identificam as vicissitudes atuais do processo ensino-aprendizagem, cremos que será de grande valia apresentar uma proposta, a partir de ações que foram tomadas junto aos alunos e que possibilitaram além do desvelamento de alguns preconceitos e discriminações embotados, aumentar e melhorar a participação dos excluídos.

Foram realizados 15 encontros, com duração de 100 minutos cada, sendo destinados 50 minutos para atividades na sala e 50 minutos para atividades na quadra.

Por ser tratar de uma pesquisa meramente qualitativa, não foi dado ênfase aos aspectos quantitativos. As ações produzidas pelos alunos como condutas individuais e coletivas em relação às formas de autoexclusão/exclusão/inclusão dos alunos, os conflitos culturais e a busca por emancipação dos alunos e formas de dominação do professor durante as aulas, foram analisadas à luz da perspectiva inter/multicultural crítica, norteadora de todo esse estudo. Procuramos identificar desafios da formação continuada do professor de Educação Física na construção de práticas que desafiem o processo de discriminação nas aulas de Educação Física, e que por vezes é naturalizado pelo professor da área, tratando-o de forma velada na escola. Intentamos tornar os alunos sujeitos do processo de construção de uma sociedade e de uma escola multicultural, valorizando e reconhecendo as diferenças culturais por meio de diálogos com os sujeitos e a interação destes com diferentes culturas nas aulas de Educação Física; a articulação entre a formação dos professores e a construção de práticas pedagógicas, à luz dos estudos inter/multicultural crítico.

Os dados iniciais partem das análises das respostas, mobilizadas por percepções internas e externas ao contexto escolar, os dados intermediários dos relatos individuais dos alunos para a turma, e os dados finais das análises e ações dos alunos sobre as situações e soluções construídas pelos autores dos filmes e textos, assim como dos problemas reais que estão sendo vividos e sentidos nas aulas.

A primeira aula consistiu de um debate sobre formas de discriminação sofridas pelos alunos. Por meio de duas perguntas centrais – *O que é discriminação e preconceito? Você já sofreu algum tipo de discriminação e preconceito? Como foi?* – procuramos apontar as diferentes facetas dos processos de discriminação e como ele pode atingir diferentes sujeitos de diferentes formas. Para alguns alunos, observamos que a experiência sofrida dizia respeito à opção religiosa, para outros era em função da cor da pele, altura, peso, porém o que nos chamou mais atenção foi o relato de uma aluna.

*Eu era discriminada por ser branca. As mães das meninas da minha rua quando me viam brincando com elas dizia “Essa aí já está com a vida ganha”.*

A partir dos registros dessa aluna avaliamos que, ao evidenciar a sua indignação pelo preconceito sofrido por ser branca, gostar de estudar, ler, ver filmes, o processo discriminatório possui uma pluralidade de significados e formas de se expressar.

Na segunda, terceira, quarta e quinta aula foi apresentado trechos de filmes que contam histórias de conflitos étnicos. Selecionamos trechos de 4 filmes: *Homens de honra*, *Questão de honra*, *Um grito de liberdade* e *Meu nome é Radio*.

O filme *Homens de honra* aborda a história de vida de um menino negro, no início da década de 1930, nos EUA, período em que a violência racial era muito intensa. A história se desenvolve com a iniciativa de Carl Brashear, personagem interpretado por Cuba Gooding Jr., em ser aceito como soldado e posteriormente oficial da marinha americana e as intervenções de seu superior hierárquico Billy Sunday, interpretado por Robert de Niro. Conhecido pela sua competência em comandar e proezas no fundo do mar, Carl não deixa nada atrapalhar seus objetivos. Mesmo quando é submetido a ter que ficar horas e dias em pé no portão do quartel para ser aceito na marinha ou no fundo de um rio com a água em temperatura muito baixa, sua resistência física e moral é inabalável. A partir da sua postura determinada, surge uma forte amizade entre os personagens que os conduzem a seguir juntos em defesa da honra e da determinação em superar desafios. O objetivo de analisarmos trechos desse filme foi, a partir da seleção de cenas, discutirmos a formação de estereótipos de liderança e superação, formas de enfrentamento pessoal dos problemas, discriminação e superação de adversidades. A partir do conceito de crítica cultural (CANEN; OLIVEIRA, 2002), procuramos analisar a formação de mitos em torno de personagens e de padrões identitários.

O filme *Questão de honra* aborda um importante momento da história americana e mundial, ao provocar inspiração para as lutas educacionais, sociais e políticas em torno dos direitos civis e étnicos. A poluição negra americana nos anos de 1960, em Lousiana, ainda era tratada como de 3ª categoria. Seus direitos são silenciados por uma política racial que privilegia os brancos, particularmente sob a égide da Ku Klux Klan. Marcos, personagem interpretado por Forest Whitaker, e seus amigos, trabalham em uma fábrica local por condições salariais das mais desprezíveis, suportando humilhações e rejeições contínuas de promoção nos melhores cargos, em função da cor de sua pele. Após inúmeros conflitos que rondavam a cidade em relação à luta pelos direitos civis inspiradas por Martin Luther King,

Marcos vê sua filha ser agredida violentamente por policiais brancos e logo depois é preso injustamente pelo fato. Humilhado, resolve compor com um grupo de amigos uma patrulha que irá vigiar toda região negra da cidade aumentando a tensão entre negros e brancos.

O objetivo com este filme foi analisar formas de enfrentamento da discriminação e articular lutas pelos direitos civis e sociais a outros movimentos civis, ocorridos no campo esportivo, como o movimento dos Panteras Negras – movimento político de atletas negros americanos que na década de 1960 lutava pelos direitos civis nos Estados Unidos. O filme *Um grito de liberdade* aponta para o conflito cultural e étnico vivido na África do Sul na década de 1970. A amizade entre o jornalista branco Donald Woods, interpretado por Kevin Kline, e o militante negro Stephen Biko (Denzel Washington), é retratada de forma que ambos ao melhor compreenderem os respectivos universos culturais, vão consolidar um olhar sobre a repressão cultural, física, ideológica e étnica existente. Através da confrontação política e discursiva, Biko tenta subverter a ordem de opressão ao povo sul-africano. Sua morte é motivo de inúmeros questionamentos sobre o *apartheid*, e vai culminar com a circulação mundial dos problemas vividos naquele país.

Este filme foi escolhido com o objetivo de analisar possibilidades de confrontação de ideias e discursos, articulação entre universos culturais a partir do diálogo com o outro, e o conceito de *apartheid*. O filme mostra cenas de práticas esportivas como o Rúgbi, que serviram de resistência à dominação cultural e, posteriormente, de integração política e cultural no governo de Nelson Mandela. O conceito de discriminação étnica e cultural foi questionado a partir de ações segregadoras que observamos nas nossas aulas e naquelas analisadas anteriormente.

O filme *Meu nome é Rádio* conta uma história verídica de Robert “Rádio” Kenedy. O personagem interpretado por Cuba Gooding Jr. é um jovem negro, deficiente intelectual, que adora futebol americano. Ao se aproximar diariamente de um campo de treinamento e após “furtar” uma bola é humilhado pelos atletas, em sua maioria branca. A amizade com o treinador Harold Jones, interpretado por Ed Harris, vai provocar uma enorme reflexão sobre a pluralidade de preconceitos em relação à etnia e deficiência intelectual.

O objetivo da aula foi discutir questões relacionadas às diferenças e processos discriminatórios. Na escola em que foi realizada a pesquisa existem quatro turmas de alunos deficientes intelectuais, e alguns alunos com deficiência motora, que só se deslocam mediante o uso de cadeira de rodas e muletas. Eles foram incorporados às turmas regulares. Nesse

sentido, queríamos ampliar a reflexão dos alunos sobre a questão da discriminação, visto que nossa intenção futura era possibilitar aos alunos com deficiência intelectual uma integração com as turmas regulares.

Da 6ª a 10ª aula realizamos discussões acerca de fatos do jornalismo esportivo e situações de discriminação e preconceito nas aulas; buscamos possibilidades de ressignificar as práticas pedagógicas da Educação Física como meio de entender as questões de etnia, gênero, orientação sexual e desempenho técnico. Mediante a forma de como as notícias são veiculadas na mídia esportiva, via internet, televisão ou jornal, podemos identificar situações que reforçam a discriminação durante as aulas de Educação Física.

Conforme Candau (2008), a nossa formação histórica é de eliminação física do “outro”. Portanto, nas aulas de Educação Física evidencia-se, com muita frequência, principalmente nas atividades de competição, processos de discriminação com fins de exclusão. Por meio de discursos e gestos de discriminação, a exclusão dos alunos sinalizados pela turma por expressões como “burro”, “lesada”, “fraca” corroboram os conflitos e tensões para inclusão desses sujeitos na cultura corporal da Educação Física. Outras práticas como as críticas veladas às características físicas ou à forma de jogar implicam em evidências do processo de discriminação cada vez mais acentuado. Uma terceira vertente, menos explícita, dizem respeito às referências ao “cabelo de chapinha”, “bicha”, “macumbeiro”, que dificultavam a aproximação e tolerância ao outro.

Nesse sentido, os objetivos das aulas foi identificar discursos discriminatórios sobre alguns alunos e situações em que foram submetidos a esses atos de exclusão ou autoexclusão e diferenciação. Nossa intenção foi relacionar as implicações de convívio em determinados contextos sociais como a escola e com outros universos culturais, como o esporte de rendimento. Assim, procuramos conscientizar os alunos sobre os diferentes contextos e formas de exclusão dos sujeitos e discutir formas de humilhação e eliminação.

A 11ª e 12ª aulas foram dedicadas à avaliação teórica, nas quais procuramos fazer uma discussão sobre globalização de culturas em determinados períodos históricos que tiveram impactos sobre a prática de atividade física no Brasil.

Portanto, analisamos a origem histórica da capoeira e do futebol de campo a partir da sua globalização em diferentes contextos social e cultural. Inicialmente, solicitamos aos alunos que pesquisassem sobre o tema em revistas, jornais e internet, e conversassem com pessoas (professores, moradores, presidentes ou diretores de clubes e outras agremiações

esportivas da comunidade) sobre o assunto. Em um segundo momento, discutimos como essas práticas corporais foram sendo incorporadas na classe social mais pobre, em uma primeira vertente como veículo de resistência cultural outra como meio de migração de classe social e econômica, e em uma terceira vertente como cultura local que foi globalizada. Em um terceiro momento, buscamos identificar discursos discriminatórios dos alunos, por meio da prova escrita, em relação às questões de gênero e orientação sexual na realização dessas práticas.

A coleta dos dados foi analisada junto aos alunos. Dispostos em círculo, de acordo com suas percepções pessoais, cada um expôs sua visão sobre os processos de discriminação da capoeira e do futebol de campo. Foram levantadas inúmeras questões sobre as formas e sentimentos dos sujeitos mediante as situações de perseguição e humilhação, visto que as proibições de práticas foram fisicamente repreendidas e confrontadas; procuramos relacionar como essas culturas corporais foram praticadas em diferentes contextos global, nacional, regional e local, e como estão sendo vistas hoje; comentamos sobre a história de pessoas que dedicaram parte de suas vidas à luta pela valorização dessas práticas; endossamos o caráter discriminatório de como, principalmente, aos negros e pobres, foram negados o acesso a determinadas práticas durante muitos anos, e como suas “qualidades” são evidenciadas ao jogar futebol, dançar, em atividades que tem pouca relevância no modelo cultural etnocêntrico, que valoriza a cultura iluminista europeu-norte-americana-branco.

A partir dessas discussões, as opiniões e atitudes dos alunos tomaram um novo sentido. Aqueles que até então se submetiam aos apelidos e exclusões constantes, percebemos uma reação mais contundente como se parassem e pensassem: por que eu aceito isso? Dessa forma, posteriormente, eles tornaram as aulas conflituosas devido as suas posturas e ações mais contundentes no que diz respeito à participação e manifestações de total concordância ou discordância se avolumaram. Podemos destacar dois momentos de avaliação dessa aula: um referente às “gritarias” e batiques nas mesas, de forma exaltada em comemoração às conquistas individuais e coletivas; em outro, pudemos perceber que as reações eram muito absortas das discussões como se nada tivesse sido discutido.

As três últimas aulas foram dedicadas para elaboração final da proposta. Exigiram uma seleção criteriosa de filmes que, ao relacionar a discriminação e o racismo às lutas pela valorização das etnias, pelos direitos humanos, contra as formas de silenciamento dos povos, promovessem possibilidades de reflexão sobre as aulas anteriores. Esta foi a fase mais complexa da pesquisa, pois exigia tempo e recursos nem sempre disponibilizados pela escola. Por vezes, o tempo do filme era maior que o tempo disponível da aula, o que exigia

negociação com os demais professores. Em um momento, o filme não terminava e precisávamos retomar na aula seguinte; em outro momento, a sala de vídeo estava ocupada, mesmo pré-agendada, dificultando a compreensão do filme pela sua interrupção contínua. Paralelamente os interesses contínuos dos alunos em querer se dirigirem à quadra, cultura que acompanha as aulas de Educação Física na escola há anos, face aos raros momentos em que os alunos podem movimentar-se, o que implicava em várias intervenções do professor e de alguns alunos com pedidos de silêncio.

Após muita investigação sobre filmes e análises de cenas possíveis de serem exibidas e debatidas com os alunos, optamos pelo filme: *Escritores da Liberdade*.

O filme retrata a história de uma professora recém-admitida para uma escola pública no Brooklin (EUA). O bairro conhecido por conflitos culturais e étnicos traz uma interessante discussão sobre a produção cultural dos alunos. A partir de situações conflituosas com os alunos e demais professores. “Sra. D.”, conforme é conhecida pelos alunos, inicia sua trajetória de enfrentamentos e conflitos em relação a sua condição social, etnia, a sua estética refletida na sua maneira de vestir-se, linguagem, interesse musical e estratégias de ensino. A professora interpretada por Hillary Swank procura despertar nos alunos o gosto pela leitura e reflexões acerca das suas culturas. Paralelo a sua história vão se desenhando no filme as histórias dos alunos, do qual a professora toma ciência a partir da construção de diários individuais escritos por eles/elas. Após várias tentativas de diálogo entre o universos cultural dos alunos e da escola, a professora se vê diante de limitações impostas pela direção escolar e inúmeras situações de violência.

O objetivo na utilização do filme foi discutir possíveis conflitos existentes entre alunos provenientes de locais de moradia, visto que em alguns momentos percebemos discursos de valorização às facções criminosas rivais que se desdobravam em situações de violência ou discriminação nas aulas durante a prática de esportes. Também buscamos apontar questões vividas pela professora, ao tentar ensinar os conteúdos da sua disciplina aos alunos, e verificar as diferentes formas de resistência na apropriação desse conhecimento. Assim, intentamos fazer com que os alunos refletissem sobre situações vividas nas nossas aulas em relação à motivação para participação.

As avaliações dos alunos ratificam a nossa argumentação sobre a importância das discussões sobre a superação da discriminação nas aulas de Educação Física.

Referindo-se às cenas de violência contra os negros americanos no início dos anos de 1960, retratadas no filme *Em defesa da honra*, o aluno Felipe (nome fictício) disse: “Professor, isso também acontece no Brasil”. Hugo (nome fictício) valorizou sua diversidade étnica, filho de pai negro com mãe branca, relaciona a composição étnica do povo brasileiro na seguinte expressão: “Eu sou marrom-bombom”. As manifestações dos alunos demonstram que as pesquisas escolares precisam ir além da identificação dos fatos e conceitos, que não corroboram com a amplitude e profundidade de os temas preconceitos e discriminação.

Ao concluirmos essa pesquisa-ação identificamos algumas mudanças nos alunos em relação à participação nas aulas, principalmente no que diz respeito à organização dos espaços por grupos e interação professor-aluno. Anteriormente dispersos, formando grupos distintos, isolamentos e alheios a qualquer proposta, e depois de seguidas discussões com o professor sobre algumas atividades, os alunos mostraram-se mais atentos em relação às questões de gênero: “O Sr. dá atenção mais aos meninos do que as meninas”; “É só futebol, futebol, futebol... podíamos fazer outras coisa na quadra”; “Fazemos sempre a mesma coisa queimado para as meninas e futebol para os meninos”. (Falas dos alunos retiradas das observações de campo em 6 de novembro – 2009).

Mediante essas análises dos alunos, procuramos agir junto com eles, colocando algumas condições. Após se dirigirem para quadra, era muito difícil de agrupá-los, então decidimos, embora com muita resistência da maioria deles, que na primeira parte todos deveriam participar juntos da aula, e assim poderíamos criar momentos coletivos de discussão. A segunda parte foi dedicada às práticas esportivas e jogos, em que a participação foi de acordo com as possibilidades individuais de cada aluno. Os que entendiam possuir menos habilidades poderiam utilizar de estratégias e formas diferenciadas de jogar, o que implicou em construirmos regras específicas de participação. As atividades se diversificaram de acordo com interesse de pequenos grupos que se revezam nos espaços disponíveis para a realização de cada uma delas com a supervisão do professor.

A partir daí percebemos inúmeras mudanças na relação dos alunos com a aula de Educação Física. O aluno Carlos (nome fictício), que inicialmente só participava com as meninas e no seu depoimento escreveu sofrer discriminação na sua rua ao ser chamado de *gay*, manifestou pela primeira vez o seu interesse pessoal em jogar futsal com os meninos. Meninas como Kátia (nome fictício) impuseram seu desejo de jogar futsal com os meninos mesmo contra a vontade de muitos deles.

Portanto, cremos serem estas algumas evidências para que possamos refletir sobre os desafios da formação continuada dos professores de Educação Física em uma perspectiva inter/multicultural crítica, atentas à construção de práticas que superem discursos e situações de discriminação étnica, social, de gênero, religiosa, de raça, e orientação sexual.

#### **4.6 Construindo identidades híbridas do professor de Educação Física: propostas para uma formação continuada a partir da perspectiva inter/multicultural crítica**

Para ampliarmos a articulação entre os campos de formação dos professores de Educação Física e multiculturalismo, apresentamos algumas propostas. Nossa intenção foi sugerir práticas que promovam o diálogo entre os universos de culturas dos alunos com a cultura corporal da Educação Física na escola; entre os docentes da área e os alunos na construção de práticas, compreender conflitos culturais e discursos discriminatórios entre sujeitos e facilitar a compreensão dos docentes em relação aos enfrentamentos exclusões dos alunos das aulas que fomentam discursos discriminatórios.

##### **4.6.1 Sugerir práticas que viabilizem o diálogo entre o universo de culturas dos alunos e da Educação Física**

Ao longo deste capítulo, verificamos que as propostas de práticas pedagógicas oriundas dos documentos analisados, das observações e entrevistas com os professores, apontaram para uma perspectiva multicultural assimilacionista atenta à apropriação da cultura corporal universal, reconhecimento da pluralidade cultural através das manifestações culturais em torno de etnias, promoção de eventos, homogeneização da identidade dos alunos e naturalização das diferenças. Essas práticas fomentam, principalmente, a origem histórica das diferenças culturais e étnicas e o uso de termos atribuídos a determinadas culturas. Sendo assim, as lutas, o esporte, os jogos, as danças e a ginástica – elementos da cultura da Educação Física escolar – são vistos como da cultura “universal”, ou seja, saberes históricos que foram apropriados durante muitos anos pelos alunos e se constituíram em marcas do

ensino da Educação Física na escola. A sua ausência no currículo de formação dessas culturas implica em “descaracterização” da área.

A perspectiva multicultural diferencialista apoiada nas críticas às injustiças e desigualdades sociais e escolares contra os alunos pobres, a hierarquização e poder entre culturas e valorização de culturas marginalizadas na sociedade, traz para reflexão sobre as práticas pedagógicas do professor de Educação Física a incorporação da cultura popular, entendida como brincadeiras de rua. Entretanto, essa perspectiva reforça a visão dicotômica entre culturas, possibilitando a compreensão delas por meio de critérios de seleção do professor em determinar o momento de/para brincar e o momento para aprender, além da formação de grupos isolados nas aulas, destacando pressupostamente “os que sabem jogar”, “os que querem aprender”, dos que “não querem nada”.

O que propomos é uma formação continuada do professor de Educação Física voltada para superação desses discursos, ou seja, a partir de um olhar atento às diferenças, e assim, possibilitarmos aos docentes, compreender como se estabelecem diferentes relações de poder, conflitos e tensões entre os sujeitos e culturas nas aulas de Educação Física, e a existência de processos discriminatórios que podem afetar continuamente a vida dos alunos ao longo de sua escolarização. Para isso, é importante que o professor reconheça a relação de identidade entre os alunos e as aulas de Educação Física, verificando situações de poder e conflito entre gêneros, formas de agrupamento dos alunos por orientação sexual e religiosa, rotinas em torno de determinadas práticas que promovem uma visão estereotipada da aula de Educação Física como o espaço-tempo do “não fazer”. Para a consecução da proposta em pauta, sugerimos o uso de textos, filmes, debates.

#### 4.6.2 Procurar aumentar o diálogo entre professores e alunos acerca da construção das práticas

A partir das observações das aulas e ao refletir sobre nossa experiência pedagógica em uma escola pública da rede municipal do Rio de Janeiro, observamos que há uma dissociação entre a fala dos professores e as intenções dos documentos, e um reduzido diálogo entre os professores e alunos, no que diz respeito à participação na construção das práticas. Conflitos nas relações interpessoais e culturais, e disputa de poder entre professores e alunos

dificultam o consenso e harmonia entre eles. Exemplos observados nas aulas, como a rejeição dos alunos em fazer qualquer atividade que não seja do seu interesse, ou do professor em variar suas práticas, culminando em discussões, isolamentos e descaso, confirmam a necessidade de se ampliar o diálogo entre alunos e professores acerca das práticas nas aulas de Educação Física.

Portanto, sugerimos a construção desse diálogo a partir da reflexão dos professores sobre práticas que, por vezes, em nome de uma universalização da participação dos alunos, isolam aqueles com dificuldade de desempenho, mais tímidos, avessos às práticas com bola, que só querem praticar um determinado esporte ou jogo. É preciso criar espaços coletivos, centralizando atividades coletivas, como debates sobre a aula anterior, fatos surgidos na mídia e a prática de culturas tradicionais da Educação Física, como o esporte, através da reconstrução e ressignificação das regras na medida em que foram sendo modificadas pelos interesses de competição e econômico, assim como construir momentos abertos para a diversidade de interesses dos alunos, ou seja, possibilitar situações nas quais estes possam investir em conhecimentos sobre outras práticas sugeridas por eles ou pelo professor.

#### 4.6.3 Investigar possibilidades de compreensão dos conflitos culturais e discursos discriminatórios dos professores sobre os alunos

Cabe à formação continuada orientar o (a) professor (a) de Educação Física sobre como lidar com alunos que apresentam história de vida por vezes totalmente diferente dele(a). Ao atuar com alunos de regiões muito pobres, como algumas favelas do Rio de Janeiro, os professores reforçam a condição dos alunos como “favelados”, “subalternos”, “inferiores”, “desprovidos de cultura”. Seria interessante repensarmos sobre algumas práticas que reforçam valores culturais dominantes e constroem diferenças significativas entre culturas, favorecendo a formação de discursos discriminatórios. As falas dos professores e suas práticas revelam uma visão homogeneizada sobre a cultura dos alunos. As diferenças culturais, de classe social e étnica, construídas a partir de uma concepção de mundo em que “todos são iguais” dificultam a compreensão sobre a formação de identidades culturais híbridas. O que poderia ser atribuído a uma determinada cultura tem sido incorporado por outras, dificultando a construção de uma identidade cultural fixa e estável sobre o aluno. A visão do professor ao ser ampliada em relação à identidade cultural dos alunos possibilita sua reflexão sobre as

práticas no que diz respeito aos pertencimentos culturais e valorização do diálogo entre culturas.

As práticas poderiam ser dirigidas para as realizações e conquistas coletivas da comunidade a qual os alunos pertencem, como as lutas contra as injustiças cometidas pelo poder público e da mídia no trato com os jovens negros e pobres. Os professores de Educação Física podem, por exemplo, analisar junto aos alunos, como determinados atletas de origem pobre fizeram sua trajetória profissional e os motivos que conduziram ao abandono da carreira esportiva; analisar reportagens sobre futuros atletas, focando percalços, processos de seleção e discriminação; discutir as questões relacionadas às mulheres e orientação sexual nas práticas de lutas e danças; investigar como jovens, crianças e idosos encontram tempo e espaço para a prática de atividades física.

#### 4.6.4 Facilitar a compreensão do (a) professor (a) de Educação Física sobre discursos discriminatórios, enfrentamentos e exclusões

O uso de termos utilizados pelos alunos e pelos professores de Educação Física durante as aulas observadas implicam reflexões sobre discursos discriminatórios, enfrentamentos e exclusões. Conforme procuramos acentuar neste estudo, por vezes, o uso desses termos por parte dos professores em relação aos alunos provoca um distanciamento e conflito cultural. O “eu sou o professor” e “vocês são alunos”, quando empregado com um único propósito de impor um modelo de superioridade cultural, vem provocando inúmeros enfrentamentos dos alunos e (auto) exclusões das aulas. Por isso, acreditamos que uma conduta mais autônoma dos alunos em relação à autoridade do professor como “detentor do saber” e a sua autoformação intelectual tem nos trazido inúmeras reflexões críticas em torno das questões de poder. Sendo assim, acreditamos que a promoção do diálogo entre culturas oriundas dos professores e dos alunos se dê em condições de respeito mútuo, reconhecimento e valorização da cultura do “outro”. Isso implica dizer que, em uma sociedade cujos conhecimentos são provisórios, incertezas confrontam as verdades absolutas impostas pela ciência moderna, dúvidas pairam no ar, e as “narrativas mestras” em torno da identidade cultural são descentradas.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo desta dissertação, procuramos responder a uma questão central: quais os desafios da formação continuada do professor de Educação Física, a partir do olhar multicultural? Para tanto, analisamos a articulação entre os campos de formação dos professores de Educação Física e multiculturalismo, visando subsidiar a formação continuada dos docentes nesta área na construção de práticas pedagógicas multiculturalmente orientadas à diversidade e diferenças culturais e superar discursos discriminatórios.

Sendo assim, fizemos uma investigação no campo de pesquisa e políticas de currículo que apontem articulações entre os campos do multiculturalismo e de formação continuada dos professores de Educação Física. Inicialmente, investigamos o campo de pesquisa, procurando identificar a presença de estudos à luz da teoria multicultural ou com potencial multicultural. Fizemos, então, uma análise qualitativa a partir da identificação das categorias identidade, diferença, diversidade e pluralidade, associadas aos termos cultura, corpo/corpo, sexo/sexual e etnia/raça.

A partir do quadro de análise, verificamos uma frágil articulação entre o campo de pesquisa sobre formação do professor de Educação Física e multiculturalismo em função do reduzido número de estudos. Verificamos que há uma priorização para formação inicial. Dessa forma, é preciso que haja um aumento significativo de pesquisas voltadas para formação continuada dos professores de Educação Física, visando uma maior interação entre as pesquisas e os reais problemas vividos pelos docentes nas escolas e uma maior articulação entre realidade escolar e formação de professores. Nesse sentido, é possível que a maior participação dos professores como sujeitos de pesquisa e a interação dos problemas apontados pelos pesquisadores com as mutações culturais na sociedade, traga contribuições efetivas para compreender o que está ocorrendo nas escolas.

Porém, a pesquisa qualitativa revelou uma variedade de preocupações em torno das questões étnicas, de gênero, cultura e orientação sexual, com predominância em torno das questões de gênero. Além disso, identificamos uma dominação das perspectivas multicultural folclórica, em detrimento das perspectivas mais críticas do multiculturalismo, o que fomenta aspectos “celebratórios” em torno de ritos, festas, manifestações culturais e uma menor preocupação com a superação de discursos e processos discriminatórios e do modelo dominante de cultura. Também verificamos uma reduzida preocupação com a construção de

práticas pedagógicas, o que provavelmente pode contribuir para uma concepção dicotômica entre teoria e prática nas discussões desse quadro teórico.

Essa frágil presença do multiculturalismo nas discussões sobre formação dos professores de Educação Física pode ser, também, em função da recente presença desse quadro teórico no cenário da pesquisa educacional no Brasil e a forte participação, ainda, das teorias críticas no currículo de formação inicial e continuada. Na verdade, conforme nossas análises, o multiculturalismo vai ser incorporado às discussões, no Brasil, do currículo de formação dos professores de Educação Física a partir da apresentação do tema “pluralidade cultural” nos Parâmetros Curriculares de Educação Física.

Nesse sentido, em um segundo momento, procuramos analisar trechos desse documento, visando identificar a presença de perspectivas multiculturais e de práticas para superação de processos discriminatórios. Por meio de análises sobre a relação multiculturalismo e globalização, investigamos as principais orientações dos PCNs da Educação Física (5<sup>a</sup> a 8<sup>a</sup> série) na versão publicada em 1998 pela Secretaria Federal de Educação (SEF) e pelo MEC (Ministério de Educação e Cultura) e apresentada às escolas.

Intentamos identificar orientações em relação à formação dos professores para atuar em um contexto global e plural, e a presença de perspectivas multiculturais a partir da análise do tema transversal “pluralidade cultural”, no que diz respeito à construção de práticas pedagógicas que visam a inclusão cultural dos alunos no processo de escolarização.

Percebemos uma forte relação entre multiculturalismo e globalização a partir de uma perspectiva hegemônica de formação da cidadania. Nessa perspectiva, a atuação dos professores de Educação Física está voltada para inserir os alunos em um contexto escolar e social de universalização e hierarquização cultural. Nesse sentido identificamos nos PCN de Educação Física uma perspectiva multicultural assimilacionista. A partir dessa perspectiva, em que os alunos são inseridos numa cultura corporal “universal”, e em consonância com práticas que têm por fim, a formação de uma identidade nacional e o silenciamento nas relações de poder e conflitos entre culturas e sujeitos. Porém, existe, também, uma valorização da “cultura corporal popular” que aponta para uma abordagem diferencialista/essencialista, visando práticas de interação entre as culturas trazidas da comunidade no entorno da escola e a cultura da Educação Física escolar. Nesse sentido, nossa preocupação envereda para hierarquização entre as culturas “universal” e “popular”, onde a

cultura popular é vista como um “substrato”, uma “cultura menor”, a serviço de uma cultura “superior”.

Por outro lado, atentamos para as questões relacionadas às práticas que promovem a superação de discursos discriminatórios. Ao apontar para o reconhecimento das origens étnicas e culturais dos alunos, o documento em uma perspectiva essencialista, possibilita o “*apartheid* cultural”, “reduccionismos identitário” e “guetização” de indivíduos e grupos culturais. Ao apagar os conflitos e questões de poder entre culturas, e valorizar significados e formas de representação da identidade cultural e étnica, pertencimentos culturais, e ao negar a pluralidade de identidades/diferenças culturais, o documento valoriza a naturalização das diferenças nas relações humanas, culturais e sociais, nas atitudes, sentimentos e procedimentos entre alunos. Isso implica em uma desejável homogeneização da identidade dos alunos, dificultando uma ampliação do olhar do professor de Educação Física em torno da construção de práticas atentas à superação de discursos discriminatórios e a formação de identidades plurais.

Além disso, procuramos identificar a presença de perspectivas multiculturais a partir da análise de sugestões de práticas incorporadas nas discussões do tema transversal “pluralidade cultural”. Como afirmamos anteriormente, a presença deste tema possibilitou o início das discussões acerca de questões multiculturais.

A análise do tema teve como resultado a forte presença da perspectiva multicultural folclórica. A ênfase em torno da construção de práticas pedagógicas visando as “manifestações culturais”, assim como o reconhecimento da pluralidade de termos para distinguir como os jogos e os esportes e as suas regras e formas de praticá-los em cada região do Brasil e em outros países, reforça a dominância dessa perspectiva. Sendo assim, o documento aponta para os professores de Educação Física como sugestão de práticas questões de pesquisa com/para os alunos, através das diferenças entre culturas. É nesse sentido que entendemos um dos principais desafios do campo de formação continuada do professor de Educação Física, ampliar o olhar docente acerca da tensão entre multiculturalismo e globalização cultural.

Também buscamos compreender a presença do multiculturalismo e questões com potencial multicultural nas intenções do discurso oficial para o ensino da Educação Física no município do Rio de Janeiro, por meio da análise das *Orientações Curriculares: áreas específicas – Educação Física*. Visto que, o referido documento orienta os professores da área

em busca de uma identidade para as práticas pedagógicas. Ciente dos limites da análise investigamos as sugestões de práticas e princípios do documento à luz da perspectiva multicultural.

A partir das sugestões de práticas pedagógicas identificamos que o documento aponta para formação continuada dos professores de Educação Física a necessidade de inclusão dos alunos no mercado de trabalho. Isso implica em refletirmos sobre as diferentes trajetórias de vida dos alunos da referida rede pública que, por vezes, não se alimentam por dificuldades financeiras, sobre as reais condições de trabalho dos professores e intenções de ensino e aprendizagem. O princípio da diversidade, apresentado pelo documento, é pautado na perspectiva biológica da Educação Física, ou seja, na condição física e na aptidão técnica do aluno para sua inclusão na cultura corporal da área. Essa perspectiva reforça o viés funcionalista e de forte cunho psicopedagógico do documento. Ao apresentar propostas de práticas predominantemente tecnicistas e reforçar o “etapismo pedagógico” as orientações implicam em reduzida reflexão sobre as questões culturais.

No sentido de ampliar as análises e a pluralidade de vozes em torno do tema formação continuada dos professores de Educação Física, realizamos entrevistas com a equipe de professores de uma escola pública da rede municipal do Rio de Janeiro, que atuam com alunos do 6º ao 9º ano do ensino fundamental e fizemos observações sobre as suas práticas.

A fala dos professores entrevistados nos conduziu a inúmeros questionamentos sobre a formação continuada desses docentes. No que diz respeito as práticas pedagógicas construídas, situações de conflito cultural no processo pedagógico e a interação com a intenção oficial de inclusão dos alunos nas culturas da Educação Física temas predominantes, revelam a concepção essencialista de currículo e relações de poder entre professores e secretaria. Os professores acreditam que o processo de inclusão e encontro das culturas corporais, aluno/Educação Física, se dará naturalmente, excluindo aqueles que porventura não queiram participar ou não conseguem realizar as tarefas. Eles reclamam da falta de “disciplina” e “interesse” dos alunos, das dificuldades em atuar nas escolas com um número reduzido de material, grande quantidade de alunos por turma e falta de apoio na organização de eventos e interação com os colegas da área e das demais disciplinas.

Nas práticas dos professores de Educação Física observadas na escola pesquisada, identificamos intenções pedagógicas no sentido da inclusão daqueles e daquelas vistos como “mais interessados” e a discriminação dos que apresentam “dificuldades de entender o jogo”,

“não se interessam pela aula”, em “cumprir uma ordem corporal”. O distanciamento emocional entre os professores com este grupo de alunos produz um processo de exclusão desses sujeitos e suas culturas, visto que a percepção sobre eles como os que “não tem força de vontade”, “indisciplinados”, “faltosos” e “que não querem nada” e corrobora a reflexão sobre os conceitos de inclusão/exclusão, tolerância/intolerância e aceitação/rejeição. Isso foi percebido quando observamos a atuação dos professores de Educação Física. Concentrando suas atividades nas práticas esportivas e de jogos, visando a apropriação da técnica e regra esportiva, verificamos que durante a realização das aulas foram observadas diferentes “formas de jogar”.

Após sucessivos conflitos e confrontos individuais e com determinados grupos de alunos, acreditamos que seja um desafio à formação continuada dos professores de Educação Física fomentar uma discussão com os docentes sobre a visão do aluno como o “outro” diferente de mim. Cabe ao campo de formação da área a complexa missão de sensibilizar os professores na valorização das questões trazidas pelos alunos sobre seu cotidiano, (re) orientar ações docentes visando o reconhecimento da pluralidade de identidades dos alunos, atentar para discursos discriminatórios, assim como romper com a relação hierarquizada entre sujeitos e culturas que ainda perduram nas escolas. Por exemplo, pode ser pesquisado pelo campo da formação dos professores de Educação Física a identidade dos alunos com a cultura corporal da Educação Física escolar, abordando quais os conflitos e tensões na construção desta identidade. Pode-se averiguar o que tem sido feito por professores que, ao confrontarem o discurso hegemônico de que nada pode ser feito, resolveram construir práticas diversificadas e diferenciadas, minimizando assim a discriminação e o preconceito entre os alunos vistos como “os outros”; analisar como esses professores, esgueirando-se da realidade do cotidiano escolar, procuram “pistas” para solucionar os problemas da discriminação e preconceito no processo de inclusão cultural; verificar como constroem suas práticas, visando não só a inserção dos alunos na cultura corporal da Educação Física escolar, mas a compreensão dos conflitos culturais e entre sujeitos; analisar os conflitos vividos pelos professores de Educação Física em torno do processo de inclusão dos alunos na cultura corporal da área e em que medida é possível o diálogo entre culturas nas aulas de Educação Física.

Como forma de subsidiar uma proposta de formação continuada, analisamos os desafios da formação continuada do professor de Educação Física na construção de práticas multiculturalmente orientadas. Realizamos uma pesquisa-ação com alunos do 8º ano do

ensino fundamental de uma escola da rede municipal do Rio de Janeiro. Nesse momento, buscamos pontos de identificação entre os processos de discriminação presentes na construção de práticas e formas de diálogo com as culturas dos alunos, assim como tratar conteúdos tradicionais da Educação Física escolar, como esporte e jogos, em uma perspectiva multicultural.

O trabalho que teve início no 2º semestre de 2009. Permitiu-nos considerar como muito importante as reflexões sobre o processo de formação dos professores de Educação Física a partir de um olhar multicultural. Verificamos que há inúmeras situações de conflito e disputas de poder, vividas pelo professor com os alunos durante as aulas. Alunos e alunas fizeram críticas ao professor em relação a forma como as meninas são discriminadas no uso da quadra, da monocultura do futebol, praticado em quase todas as aulas, e do tempo utilizado para expor o assunto da aula, assistir os filmes, debates e as explicações técnicas.

Sendo assim, a partir da pesquisa-ação, é que entendemos o outro desafio da formação continuada do professor de Educação Física na construção de práticas pedagógicas multiculturalmente orientadas, que é atentar para as múltiplas identidades e diferenças e o reconhecimento de são processos em construção dos/com os alunos.

A formação continuada carece da construção de práticas que valorizem e reconheçam as identidades e diferenças culturais e os processos de discriminação entre os alunos e deles e delas com o contexto da aula. Os alunos ainda percebem as aulas de Educação Física como um contexto cultural distinto do universo escolar. Constantemente verificamos o uso de celulares, *laptop*, MP3, entre outros aparelhos eletrônicos, em detrimento da participação nas atividades propostas pelo professor. Há uma significativa necessidade de diálogo e negociação entre os alunos e o professor. Os alunos entendem os professores como aqueles que “pouco fazem para ajudá-los”, “não gostam deles e da sua cultura”, “não têm paciência para ensinar” e “falam demais”, “querem controlar tudo”. Já os professores alegam que os alunos “não querem nada”, são/estão sempre “desmotivados” “indisciplinados”, “desinteressados”, “não querem aprender”. Sendo assim, estão cansados de tentar ensinar sem obter resultado efetivo e modificação na cultura corporal dos alunos, o que ratifica uma visão congelada da identidade de alunos e professores, e análises sobre os processos de guetização durante as aulas.

Ao tentar compreender o processo de formação continuada do professor de Educação Física e a construção de práticas pedagógicas em uma perspectiva inter/multicultural crítica,

por meio dessa pesquisa-ação, procuramos construir “pontes” para o diálogo com os alunos e suas culturas trazidas para o cotidiano escolar, assim como superar discursos discriminatórios e promover interações entre sujeitos nas aulas. Ou seja, procuramos promover o diálogo entre as culturas que foram historicamente e socialmente construídas no contexto da Educação Física com culturas do cotidiano fora da escola que por vezes são silenciadas na aula.

O diálogo entre sujeitos e suas culturas serviu de base para sustentarmos a argumentação central desse trabalho de pesquisa que é a construção de práticas multiculturalmente orientadas para as diferenças e superação de discursos discriminatórios. Buscando a interação entre professor e os alunos com a cultura histórica da Educação Física, por meio da construção de práticas que valorizem e reconheçam as diferenças culturais, étnicas, de gênero e a pluralidade de culturas corporais que adentram as escolas, procuramos compreender os alunos excluídos e silenciados pelas práticas tecnicistas, possibilidades de construir práticas que viabilizem as políticas de inclusão e de identidade para que esses sujeitos possam ser verdadeiramente incluídos na cultura corporal da Educação Física escolar e assim redimensionar a sua participação nas aulas. Analisando as relações entre a construção de práticas pedagógicas e a inclusão dos alunos em uma cultura universal, verificamos que o modelo de inclusão, por meio de perspectivas universalistas e iluministas vem sendo cada vez mais descentrado e fragmentado pela enorme crise da identidade e que acomete em relação às práticas pedagógicas as perspectivas tecnicistas de formação continuada docente. O modelo de formação do professor de Educação Física pautado tão somente nessas teorias, que tem por objetivo a padronização e universalização das práticas de controle corporal dos alunos, esgotou suas possibilidades narrativas e agonizam na escola pela rejeição dos alunos às práticas corporais da Educação Física que apenas os discriminam.

As práticas pedagógicas padronizadoras dessa perspectiva tecnicista não atendem à diversidade dos alunos, imputando à formação dos professores uma busca por formas diferenciadas de participação deles/delas nas aulas e a inclusão dos “menos aptos”, ou tidos como “desinteressados”. A ruptura com essa cultura hegemônica de construção de práticas para inclusão do aluno implica em reflexões como as que intentamos fazer sobre o modelo de formação do professor de Educação Física proveniente da escola moderna. Fomentado pela rigidez na execução técnica, a padronização dos movimentos e a disciplinarização corporal, sofre com as irrupções, desejos de emancipação nas aulas e diferentes formas de enfrentamentos dos alunos às ordens. É através da compreensão desses enfrentamentos,

imputados pelos alunos aos professores durante o processo de construção das práticas, que vislumbramos alternativas ao modelo vigente.

Procuramos fazer isso nos fundamentando nas perspectivas do multiculturalismo que sustentam discussões em torno do modelo hierárquico de cultura e a relação de poder entre os sujeitos. Buscamos ampliar o conceito de cultura como uma rede de significados para alunos e professores em torno das aulas de Educação Física na escola pública. Ao rompermos com a intenção de hierarquização cultural e subalternização dos alunos provocado pela dominação entre sujeitos, verificamos a complexidade na transformação do contexto cultural da escola e da sociedade ao longo de vários anos de dominação e eliminação, e sendo assim irrompemos formas de valorização da diversidade cultural e reconhecimento das diferenças entre sujeitos.

Em situações de aula como a prática de esportes para determinados alunos o desempenho técnico foi visto como condição básica para participação, outros a veem como uma forma de diversão, enquanto outros não atribuem o menor significado a essa prática. Sendo assim, entendemos que múltiplas identidades são construídas nas aulas de Educação Física. Existem aqueles e aquelas que são negligenciados, e por isso, em alguns momentos, identificamos a formação de “guetos” na aula, gerando um conflito com o professor ou o seu total descaso. Ao tentarmos impor um modelo de inclusão de todos os alunos, negando as diferenças, vivenciamos inúmeras situações de tensão quando eles resolviam não participar das aulas. Confrontos verbais, isolamentos individuais ou em pequenos dos grupos por atividades, e quando alguns resolviam participar, a exclusão se dava pela imposição do acerto.

Se entendermos que os alunos, nessa faixa etária da pesquisa, têm sobre si uma imagem corporal muito prejudicada pela padronização corporal produzida no cotidiano dentro e fora da escola, podemos compreender porque essa padronização reforça um modelo de beleza corporal, habilidade/competência técnica e de conduta corporal a partir da visão etnocêntrica europeu-norte-americano-branco de corpo e do saber fazer. Portanto, é necessária uma reorientação do campo de formação continuada, por meio de pesquisas e políticas de currículo de formação dos professores de Educação Física, visando posicionar os docentes em contraposição a esse modelo hegemônico de cultura, permitindo redimensionar a participação dos alunos e possibilitar a superação de discursos discriminatórios nas aulas de Educação Física escolar.

A superação dos discursos discriminatórios não pode dissociar-se do ato de construção de práticas para formação de sujeitos críticos. Está inscrito na forma como o

professor orienta e é orientado na sua formação, em como o aluno é exigido na realização de um movimento, como constrói o conceito de cultura corporal, a relação de respeito, reconhecimento e valorização às diferenças entre os colegas. Portanto, é necessário que no processo de construção das práticas pedagógicas, o professor seja um crítico ao modelo hegemônico de cultura corporal da Educação Física que fomenta e hierarquiza o esporte, os jogos, as lutas e a ginástica em detrimento e subalternização às demais culturas corporais como aquelas trazidas do entorno da escola pelos alunos. Ao valorizar as culturas corporais dos alunos, as suas diferentes formas de práticas corporais e a diversidade de saberes que trazem para a escola, nos voltamos para reflexões que possivelmente superem o processo de discriminação nas aulas de Educação Física, visando a desejada transformação social e educacional.

Vivendo inúmeras situações conflituosas na construção de práticas pedagógicas que atentam para as diferenças entre os alunos no contexto escolar, alunos e professores são “invisíveis” aos dados estatísticos e análise de estudos oficiais sobre os problemas na/da educação brasileira. Ao observarmos os *sites* sobre educação e as reportagens divulgadas na televisão e jornais, assim como as análises do governo sobre as questões educacionais não identificamos uma preocupação com os fatos que ocorrem nas aulas de Educação Física. Pois, o que se evidencia é o seu papel na formação de futuros atletas.

A partir da década de 1970 os estudos sobre formação do professor de Educação Física, que se tornaram hegemônicos no campo até meados da década de 1980, voltaram-se para relação entre a escola e transformação da estrutura social. Os estudos da chamada “Sociologia da Reprodução” buscavam mudanças no modelo de sociedade, procurando romper com o sistema capitalista de educação e acreditando que, por meio da revolução social, seria possível a construção da sociedade socialista. Esses estudos se limitaram a constatar o problema social e a necessidade de atuação crítica dos professores nas escolas públicas, “mas sem apresentar uma proposta de intervenção prática” perdem a hegemonia do campo para as propostas de intervenção social através da construção de práticas emancipatórias na escola.

No início da década de 1980, compreender o processo de construção das práticas pedagógicas emancipatórias e o processo de inclusão da cultura corporal dos alunos era a principal preocupação do currículo de formação dos professores de Educação Física para atuar nas escolas, imputa à concepção de práticas pedagógicas numa perspectiva histórico-crítica que visa a superação da desigualdade pela apropriação, pelos alunos, do conteúdo

histórico produzido pela escola que, tratados pedagogicamente passariam a ser ressignificado para as classes populares, e uma perspectiva cultural visando a emancipação, por meio da inclusão das práticas populares nas aulas. Porém, os conflitos entre as duas perspectivas permitiram algumas reflexões no campo: como os professores que atuam com os alunos pobres e nas escolas públicas conseguiriam esgueirar-se das precárias condições de ensino, e assim tornar eficaz o processo de escolarização? Quais as práticas que utilizariam para romper com o discurso hegemônico de dominação cultural? Como atentar para uma escolarização satisfatória, evidenciando a necessidade de interação entre a formação crítica e apropriação do “saber escolar”?

Ao observarmos os professores de Educação Física e vivenciarmos o processo de construção de práticas multiculturalmente orientadas, percebemos a necessidade de superação da realidade escolar, social vigente, pelas condições desfavoráveis nas quais são submetidos. Na escola pública onde as diferenças culturais étnicas, de gênero, orientação sexual, visão de mundo, competência/habilidade técnica e corporal estão cada vez mais presentes, é preciso investigar como os professores de Educação Física superam essas condições desfavoráveis de ensino e apresentam resultados satisfatórios na aprendizagem e formação cultural dos alunos. Como resultados satisfatórios, podemos apontar as ações integradas entre os alunos e o professor no processo de construção das práticas pedagógicas, visando promover o diálogo entre culturas e sujeitos na escola e desestabilizar relações de poder.

Ao promover o diálogo entre culturas e sujeitos na escola, o professor de Educação Física possivelmente viabilize a superação de discursos discriminatórios sob os quais alunos e alunos estão sujeitos. A construção desse diálogo exige a autopermissão e autocompreensão, assim como o reconhecimento do outro, aumentando a capacidade de alteridade e respeito com aqueles que entendidos como “diferentes”, possibilitando que tanto os alunos como os professores se interajam no contexto escolar. Nesse sentido, esse diálogo possibilita – uma percepção ampliada da função cultural do professor e da escola –, atentando não só para as necessidades e particularidades dos sujeitos, como promover o respeito, interação e valorização entre as diferentes culturas, pois se não houver o respeito, a interação e valorização das diferenças culturais, uma educação transformadora e emancipatória se torna muito difícil de concretizar.

Portanto, caso os pesquisadores, formuladores de políticas de currículo e professores dos processos de formação continuada docente na área de Educação Física não invistam coletivamente no diálogo que promova a transformação e reinvenção da cultura escolar, por

meio de ações e propostas de encontros entre culturas e políticas educacionais para além da inclusão na cultura corporal dominante, possivelmente será inevitável o fracasso escolar da maioria dos alunos.

É possível, por exemplo, construir coletivamente uma cultura corporal da Educação Física escolar, revelando a maneira de jogar de uma modalidade esportiva desde a sua constituição original até hoje, demonstrando que o número de jogadores era ilimitado ou maior em relação às regras atuais, mas que foram sendo modificadas para atender inicialmente as exigências dos modelos de competição e posteriormente aos interesses mercadológicos de consumo e da mídia.

Os professores podem “importar” regras próprias da cultura corporal dos alunos fora da escola e discutir a sua introdução no contexto escolar. Como sujeitos praticantes e críticos do modelo dominante de cultura corporal, possivelmente os alunos encontram inúmeras possibilidades de movimento atentos não só para a diversidade corporal de tamanho e peso, como para superação do modelo identitário de “padrão corporal” para determinado esporte.

Os professores podem, também, selecionar conteúdos pela utilização específica do espaço físico e recursos didáticos, valorizando as diferenças não só de interesse, como buscando o diálogo com o universo cultural dos alunos, por meio das suas experiências anteriores. Podem discutir, à luz do conflito e tensões entre os interesses múltiplos dos alunos em ser atleta ou aprender sobre o esporte, os objetivos das aulas com fins de competição e diversão, e a inclusão dos alunos na cultura corporal da Educação Física escolar para seleção dos melhores ou para superação de processos e discursos discriminatórios.

Professores e professoras de Educação Física têm encontrado diversas dificuldades para melhorar a participação dos alunos nas aulas. Conforme verificamos nas entrevistas, observações e na pesquisa-ação, as turmas estão muito cheias, as quadras são ruins, falta, por vezes, apoio da direção, recursos didáticos como bolas e espaços disponíveis, limpeza nos vestiários e quadras e bebedouros. Existem, ainda, conflitos de interesse entre os sujeitos. Essas “ausências” são expressões simbólicas e um conjunto de valores atribuídos à Educação Física ao longo de sua trajetória na escola.

Ao entendermos a cultura em uma perspectiva multi/intercultural crítica como o que sistemas simbólicos, verificamos, portanto, que a cultura corporal dominante na Educação Física corrobora a ideia de padronização, de disciplina corporal e dominação cultural na realização das práticas corporais geradas pelo modelo hegemônico de formação continuada do

professor. Esse modelo fomenta a discriminação de alguns alunos que são vistos como os que “não sabem jogar”, que “erram toda hora” e, por conseguinte, não querem participar. Constrói-se nas aulas práticas que suscitam situações de fracasso, aniquilando a intenção de interação dos alunos nas culturas corporais da Educação Física e as possibilidades de diálogo deles e delas com a cultura da Educação Física escolar, revelando a necessidade de uma interculturalidade corporal, ou seja, uma interação entre as culturas corporais trazidas pelos alunos com a cultura da Educação Física escolar, considerando como princípio o respeito e valorização da pluralidade de diferenças e identidades entre elas.

A perspectiva multi/intercultural no campo de formação dos professores de Educação Física, ainda é um processo em construção de muitas limitações. Apontamos, para sua maior ampliação e melhor compreensão, atentar para possibilidades de construção de práticas que valorizem e reconheçam as múltiplas diferenças e busquem superar discursos discriminatórios, assim como às intenções de universalização das culturas e inclusão de todos os alunos em uma cultura global, e discussões acerca da hierarquização e subalternização de culturas. Este processo em construção parece-nos, atualmente, distante das intenções das políticas oficiais e do campo de pesquisa, ainda voltada para a universalização, porém é bastante significativo para a formação continuada dos professores de Educação Física.

O fracasso das intenções de universalização cultural e inclusão dos alunos em uma cultura global, proposto pelo currículo monocultural da/na Educação Física escolar revelando cotidianamente seu caráter discriminatório e seletivo, resultados negativos contínuos com determinados alunos e professores, aponta a inadequação desses sujeitos ao modelo universal de homogeneização dos sujeitos da escola e de ensino.

O modelo de homogeneização dos sujeitos à luz de uma cultura única, fomenta não só a exclusão constante daqueles e daquelas que se percebem e são vistos como “diferentes”, como as diferentes formas de enfrentamento, a exclusão e/ou autoexclusão, discriminação no uso dos espaços e à indesejável formação de “guetos” formados por identidades culturais, étnicas, religiosas, de gênero e de orientação sexual.

Nesse sentido, as práticas pedagógicas de universalização propostas aos professores por diferentes processos de formação continuada são confrontadas em situações reais com os alunos que pela “ousadia”, “revolta” e “resistência” são vistos como os que “não querem fazer nada”, “ficam conversando”, “ouvindo música”, “fugindo da aula”, “mexendo no celular”, “pedindo toda hora para beber água e ir ao banheiro”, “fazendo deveres de outras matérias”.

Essas situações ratificam a crise do modelo dominante de inclusão cultural do aluno na cultura da Educação Física moderna, e apontam “pistas” para formação continuada docente nessa área. Por exemplo, porque não orientar os professores para a articulação em torno da valorização e reconhecimento das inúmeras culturas e as diferentes formas de participação dos alunos nas atividades?

A referência de cultura corporal da Educação Física, pautadas na educação moderna iluminista, que concebem os alunos e o professor como sujeitos para serem incluídos entrou em crise. Seja pela fragmentação da identidade cultural de sujeitos e culturas em um contexto de formação de múltiplos sujeitos de culturas, seja pelo rompendo com os modelos identitários de formação de uma identidade única, desconsiderando as demais identidades culturais ou na busca por formas padronizadas de participação dos sujeitos no contexto social e escolar.

Em função dessas fragmentações da identidade, oriundas dos conflitos vividos cotidianamente na escola e na tessitura das redes sociais, atentamos para outro desafio da formação continuada do professor de Educação Física que é promover reflexões sobre as formas de eliminação do “outro” e sobre o que fazer para superar discursos discriminatórios. Na construção de práticas para inclusão dos alunos na cultura corporal da Educação Física na escola, por vezes, corrobora-se processos de eliminação ou silenciamento de culturas e sujeitos, e possíveis discursos discriminatórios. Uma formação continuada que oriente os professores para superação desses discursos implica na busca de significados. Uma formação crítica, reflexiva e multicultural visando a construção de outras possibilidades e compartilhamento de saberes necessários para compreender uma escola e sociedade multicultural.

## REFERÊNCIAS

ALVES-MAZZOTI, Alda Judith; GEWANDSZNAJADER, Fernando. O método nas ciências naturais e sociais: pesquisa quantitativa e qualitativa. São Paulo: Pioneira, 1998.

ANASTÁCIO NETO, Alfredo. **A Educação Física escolar na escola indígena Lili: uma possibilidade de preservar a etnia.** 2007. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Católica Dom Bosco, Aquidauana-MS, 2007.

ANDRÉ, Marli *et al.* Estado da arte da formação de professores. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 20, n. 68, dez.1999.

\_\_\_\_\_. Questões sobre os fins e sobre os métodos de pesquisa em educação. **Revista Eletrônica de Educação**, v. 1, n. 1, set. 2007.

ASSIS, M. D. P.; CANEN, A. Identidade negra e espaço educacional: vozes, histórias e contribuições do multiculturalismo. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 34, n. 123, p. 709, set. 2004.

BARROSO, André Luiz R.; DARIDO, S. Educação física, escola e esporte: possibilidades pedagógicas. **Revista Brasileira de Educação Física, Esporte, Lazer e Dança**, Santo André-SP, v. 1, n. 4, p. 101-114, dez. 2006. Disponível em: <[http://www.diadiaeducacao.pr.gov.br/diadia/arquivos/file/conteudo/artigos\\_teses/EDUCAÇAO\\_FISICA/artigos/escola/edfisica/pdf](http://www.diadiaeducacao.pr.gov.br/diadia/arquivos/file/conteudo/artigos_teses/EDUCAÇAO_FISICA/artigos/escola/edfisica/pdf)>. Acesso em: 20 nov. 2009.

BOSSLE, Fabiano; MOLINA NETO, Vicente. Caminhos de pesquisa: o que dizem os documentos da SME de Porto Alegre sobre o trabalho coletivo. **Pensar a Prática**, Goiânia: UFG, v. 11, n. 2, 2008. Disponível em: <<http://www.revistas.ufrgs.br>>. Acesso em: 20 nov. 2009.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais: 3º e 4º ciclos do ensino fundamental – introdução aos parâmetros curriculares nacionais.** Brasília-DF: MEC/SEF, 1998a.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Educação Física – 5ª a 8ª série.** Brasília-DF: MEC/SEF, 1998b.

BREZENINSKI, I.; GARRIDO, E. Análise dos trabalhos do GT Formação de professores: o que revelam as pesquisas do período 1992-1999. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 18, set./dez. 2001.

CAMPOS, A. da F. *et al.* **As questões de gênero nas aulas de Educação Física**. 2008. Disponível em: <<http://www.probe.br/science.html>>. Acesso em: 20 nov. 2009.

CANCLINI, N. G. As culturas híbridas em tempos de globalização. In: \_\_\_\_\_. **Culturas híbridas: estratégias para entrar e sair da modernidade**. 4. ed. São Paulo: EDUSP, 2006. p. 17-43.

CANDAU, Vera Maria. Sociedade, cotidiano escolar e cultura(s): uma aproximação. **Educação & Sociedade**, Campinas-SP, v. 23, n. 79, ago. 2002.

\_\_\_\_\_. Formação continuada de professores: tendências atuais. In: MIZUKAMI, Maria da Graça; REALI, Aline Medeiros (Orgs.). **Formação de professores: tendências atuais**. São Carlos: Editora da UFSCar, 2003. p.140-152.

\_\_\_\_\_; MOREIRA, A.F. Educação escolar e cultura(s): construindo caminhos. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 23, p. 156-168, mai./ago. 2003.

\_\_\_\_\_. Sociedade multicultural: tensões e desafios. In: \_\_\_\_\_ (Org.). **Cultura(s) e educação: entre o crítico e o pós-crítico**. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

\_\_\_\_\_; LEITE, Miriam S. A didática na perspectiva multi/intercultural em ação: construindo uma proposta. **Caderno de Pesquisa**, v. 32, n. 132, p. 731-758, set./dez. 2007.

\_\_\_\_\_. Multiculturalismo e educação: desafios para prática pedagógica. In: \_\_\_\_\_. MOREIRA, Antônio Flávio (Orgs.). **Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas**. Petrópolis-RJ: Vozes, 2008. p.13-37.

CANEN, A. Educação multicultural, identidade nacional e pluralidade cultural: tensões e implicações curriculares. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 111, p. 135-149, dez. 2000.

\_\_\_\_\_; ARBACHE, A. P.; FRANCO, M. **Pesquisando multiculturalismo e educação: o que dizem as dissertações e teses**. Porto Alegre-RS: Educação e Realidade, 2001.

CANEN, A.; GRANT, Niger. Conhecimento e multiculturalismo em políticas educacionais no MERCOSUL: limites e possibilidades. In: \_\_\_\_\_; MOREIRA, A. F. B. (Orgs.). **Ênfases e omissões no currículo**. Campinas-SP: Papirus, 2001. p. 163-193.

\_\_\_\_\_; MOREIRA, A. F. B. Reflexões sobre o multiculturalismo na escola e na formação docente, In: \_\_\_\_\_; \_\_\_\_\_ (Orgs.). **Ênfases e omissões no currículo**. Campinas-SP: Papirus, 2001. p. 15-44.

\_\_\_\_\_. Universos culturais e representações docentes: subsídios para formação de professores para diversidade cultural. **Educação & Sociedade**, Campinas-SP, v. 22, n. 77 dez. 2001.

\_\_\_\_\_; OLIVEIRA, A. M. A. de. Multiculturalismo e currículo em ação: um estudo de caso. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 21, 61-74, set./dez. 2002.

\_\_\_\_\_; ASSIS, M. D. P. Identidade negra e espaço educacional: vozes, histórias e contribuições do multiculturalismo. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 34, n. 123, p. 709-724, set./dez. 2004.

\_\_\_\_\_; XAVIER, G.M.P. Multiculturalismo, pesquisa e formação de professores: o caso das diretrizes curriculares para formação docente. **Revista Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v.13, n. 48, jul./set. 2005a.

\_\_\_\_\_. Pesquisando multiculturalismo e pensando multiculturalmente sobre pesquisa na formação docente: uma experiência de currículo em ação. In: REUNIÃO DA ANPED, 28., Caxambu-MG, 2005. **Anais...**, Caxambu-MG, 2005b.

\_\_\_\_\_. Construção e reconstrução multicultural de identidades docentes: pensando na formação continuada de coordenadores pedagógicos. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 87, n. 217, p. 339-348, set./dez. 2006.

\_\_\_\_\_. O multiculturalismo e seus dilemas: implicações na educação. **Comunicação e Política**, v. 25, n. 2, p. 91-107, 2007.

\_\_\_\_\_. A educação brasileira e o currículo a partir de um olhar multicultural: algumas tendências e perspectivas. In: BORGES, J. F. P.; OLIVEIRA, L. F. (Orgs.). **Todas as cores na educação: contribuições para uma reeducação das relações étnico-raciais no ensino básico**. Rio de Janeiro: Quartet, 2008a.

CANEN, A. A pesquisa multicultural como eixo na formação docente: potenciais para discussão da diversidade e das diferenças. **Revista Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 16, n. 59, abr./jun. 2008b.

\_\_\_\_\_. Currículo, diversidade e formação docente. In: BARROS, R. M. M. de. **Subjetividade e educação: conexões contemporâneas**. Rio de Janeiro: Contra Capa, 2008c.

\_\_\_\_\_; OLIVEIRA, Luiz Fernandes; ASSIS, Marta D. P. Currículo: uma questão de cidadania. In: \_\_\_\_\_.; SANTOS, A. R. (Orgs.). **Educação multicultural: teoria e prática para professores e gestores em educação**. Rio de Janeiro: Editora Ciência Moderna Ltda., 2009.

\_\_\_\_\_. SANTOS, A.R O multiculturalismo e o papel da pesquisa na formação docente: uma experiência de currículo em ação. **Currículo sem Fronteiras**, v. 8, p. 17-30, jan./jun. 2008d. Disponível em <http://www.curriculosemfronteiras.org>>. Acessado em: 20 nov. 2009.

\_\_\_\_\_. (Orgs.). **Educação multicultural: teoria e prática para professores e gestores em educação**. Rio de Janeiro: Editora Ciência Moderna Ltda., 2009.

CEMBRANEL, C. Aulas co-educativas: o que mudou no ensino da Educação Física? **Motrivivência**, América do Norte, n. 0, jul. 2008. Disponível em: <<http://www.periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/14103/13001>>. Acesso em: 20 nov. 2009.

CHARLOT, Bernard. A pesquisa educacional entre conhecimentos, políticas e práticas: especificidades e desafios de uma área. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 11, n. 31, jan./abr. 2006.

\_\_\_\_\_. **Da relação com o saber: elementos para uma teoria**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

\_\_\_\_\_. **Conclusão**. In: \_\_\_\_\_. (Org.). **Os jovens e o saber: perspectivas mundiais**. Porto Alegre: Artmed, 2001. p. 145-152.

CORTESÃO, L.; STOER, S. R. **Acerca do trabalho do professor: da tradução do conhecimento no processo educativo**. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 11, p. 33-45, 1999.

CUNHA JÚNIOR, Carlos Fernando F. da. Jogos, brinquedos e brincadeiras: investigando relações de gênero nas experiências de crianças do Colégio Pedro II, 2008. **Motrivivência**, América do Norte, n. 0, jul. 2010. Disponível em: <<http://www.periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/14103/13001>>. Acesso em: 20 nov. 2009.

FLEURI, Reinaldo M. Intercultural e educação. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 23, p. 7-18, 2003.

FRASER, Márcia Tourinho Dantas; GONDIM, Sônia Maria Guedes. Da fala do outro ao texto negociado, **Paidéia**, Ribeirão Preto-SP, v. 14, n. 28, p.139-152, 2004.

FREIRE, P. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. 11. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

GABRIEL, Carmen T. A identidade (nacional) na berlinda: uma forma possível de entrar no debate em torno da educação intercultural. In: CANDAU, Vera Maria (Org.). **Cultura(s) e educação: entre o crítico e o pós-crítico**. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

GERALDI, C. M. G. *et al.* **Refletindo com Zeichner**: um encontro orientado por preocupações políticas, teóricas e epistemológicas, In: GERALDI, C. M.G; FIORENTINI, D; PEREIRA, E. M de A. **Cartografias do trabalho docente**. Campinas: ABL/ Mercado de Letras, 1998.

GIROUX, H. O pós-modernismo e o discurso da critica educacional. In: SILVA, T. T. da. (Org.). **Teoria educacional crítica em tempos pós-modernos**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

GOMES, J. Formação continuada do professor de educação física e a construção de práticas pedagógicas multiculturalmente orientadas. **Motrivivência**, América do Norte, n. 0, jul. 2010. Disponível em: <<http://www.periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/14103/13001>>. Acesso em: 29 nov. 2010.

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

\_\_\_\_\_. **A identidade cultural na pós-modernidade**. 11. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

JESUS, M. S. de. A dialética da teoria racialista como saber para problematizar em pesquisas sobre questões raciais no campo da Educação Física escolar. **Motrivivência**, ano 20, n. 30, p.169-184, dez. 2008.

LUZ JÚNIOR, Agripino Alves. Gênero e Educação Física: algumas reflexões acerca do que diz as pesquisas das décadas de 80 e 90. **Motrivivência**, ano 11, n. 15, ago. 2002.

MACEDO, E. Por uma política da diferença. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 36, n. 128, mai./ago. 2006.

MAC LAREN, P. **Multiculturalismo crítico**. São Paulo: Cortez, 1997.

\_\_\_\_\_. **Multiculturalismo revolucionário**: pedagogia do dissenso para o novo milênio. Porto Alegre: Artmed, 2000.

MARIN, A. J. Com olhar nos professores: desafios para o enfrentamento das realidades escolares. **Cadernos CEDES**, Campinas-SP, v. 19, n. 44, abr. 1998.

MARTUCCELLI, D. As contradições políticas do multiculturalismo. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 2, mai./jun./jul./ago. 1996.

MOREIRA, Antônio F. B. A crise da teoria curricular crítica, In: COSTA, Marisa V. **O currículo nos limiares do contemporâneo**. Rio de Janeiro: DPA, 1998. p. 11-26.

\_\_\_\_\_ *et al.* **Para quem pesquisamos**: para quem escrevemos – o impasse dos intelectuais. São Paulo: Cortez, 2001. (Coleção Questões da Nossa Época, 88).

\_\_\_\_\_. A recente produção científica sobre currículo e multiculturalismo no Brasil (1995-2000): avanços, desafios e tensões. **Revista Brasileira de Educação**, n.18, 65-81, set.-dez. 2001. Texto apresentado na 24ª Reunião Anual ANPED, Caxambu-MG, 2001.

\_\_\_\_\_; CÂMARA, Michele J. Reflexões sobre currículo e identidade: implicações para a prática pedagógica. In: CANDAU, Vera M.; MOREIRA, Antônio Flávio (Orgs.). **Multiculturalismo**: diferenças culturais e práticas pedagógicas. Petrópolis-RJ: Vozes, 2008. p. 13-37.

MOREIRA DOS SANTOS, Jéferson. **O gênero na escola: a Educação Física em questão**. 2008. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2008.

NEIRA, M. G. Sociedade, multiculturalismo e educação física. In: \_\_\_\_\_. **Ensino de Educação Física**. São Paulo: Thomas Learning, 2007. (Coleção Ideias em Ação).

\_\_\_\_\_. A Educação Física em contextos multiculturais: concepções docentes acerca da prática pedagógica. **Currículo sem Fronteiras**, v. 8, n. 2, p. 39-54, jul./dez. 2008.

\_\_\_\_\_. A cultura corporal popular como currículo multicultural da Educação Física. **Pensar a Prática**, Goiânia: UFG, v. 11, n. 1, p. 81-89, jan./jul. 2008. Disponível em: <<http://www.probe.br/science.html>>. Acesso em: 20 nov. 2009.

NÓVOA, A. **Entrevista concedida por email ao Centro de Referência em Educação Mário Covas**. 2004. Disponível em: <[http://www.crmariocovas.sp.gov.br/ent\\_a.php?t=102](http://www.crmariocovas.sp.gov.br/ent_a.php?t=102)>. Acesso em: 15 dez. 2010.

NUNES, Élton. O. Correntes multiculturais: uma contribuição para teoria do currículo. **Revista de Educação do Cogeime**, São Paulo, ano 13, n. 25, p. 23-37, dez. 2004.

OLIVEIRA, Victor de; MIRANDA, Ozerina C. Multiculturalismo crítico, relações raciais e política curricular: a questão do hibridismo na Escola Sara. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, p. 67-81, 2004.

ORTIZ, Renato, Anotações sobre o universal e a diversidade. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 12, n. 34, jan./abr. 2007.

PINTO, Fábio M. Movimento/ Cultura popular: a luta continua camará. **Motrivivência**, América do Norte, n. 0, jul. 2000. Disponível em: <<http://www.periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/14103/13001>>. Acesso em: 20 nov. 2009.

REZER, R. Relações entre conhecimento e prática pedagógica no campo da Educação Física: pontos de vista. **Motrivivência**, ano 19, n. 28, p. 38-62, jul. 2007.

RICHARDSON, Roberto Jarry. **Como fazer pesquisa ação? 2002**. Disponível em: <<http://jarry.sites.uol.com.br>>. Acesso em: 26 out. 2010.

RIO DE JANEIRO. Secretaria Municipal de Educação. **Multieducação**: Núcleo Curricular Básico. Rio de Janeiro, 1996.

\_\_\_\_\_. Secretaria Municipal de Educação. **Orientações curriculares para o ensino**: áreas específicas – Educação Física. Rio de Janeiro, 2010.

ROSA, Marcelo. V. da. Educação Física e homossexualidade: investigando as representações sociais dos estudantes do centro de desportos. **Motrivivência**, ano 13, n. 29, dez. 2002.

SANTOS, Boaventura S. As tensões da modernidade. In: FÓRUM SOCIAL MUNDIAL, Biblioteca das Alternativas, 2001. Disponível em: <<http://www.forumsocialmundial.org.br/dinamic/boaventura.asp>>. Acesso em 28/9/2009.

\_\_\_\_\_. (Org.). **Reconhecer para libertar**: os caminhos do cosmopolitismo multicultural. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

\_\_\_\_\_. **Renovar a teoria crítica e reinventar a emancipação social**. São Paulo: Boitempo Editorial, 2007.

\_\_\_\_\_. **A gramática do tempo**: para uma nova cultura política. São Paulo: Cortez, 2008.

SILVA, Afonsa Janaína da. **Esporte e deficiência**: encontros esportivos no contexto escolar. 2008. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas-SP, 2008.

SILVA, R. de Cássia Oliveira e. **A formação multicultural do professor de Educação Física**: entre o real e o possível. 2008. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2008.

SOUZA, Jessé. Democracia racial e multiculturalismo: ambivalente singularidade cultural brasileira. **Estududos Afro-asiáticos**, n. 38, p. 135-155, 2000. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid)>. Acesso em: 28 set. 2009.

SOUZA, Maria Elena V. Pluralismo cultural e multiculturalismo na formação professores: espaços para discussão étnicas de alteridade. **HISTEDBR On-line**, Campinas-SP, n. 19, p. 89-100, set. 2005. Disponível em: <[www.histedbr.fae.unicamp.br/art06\\_19.pdf](http://www.histedbr.fae.unicamp.br/art06_19.pdf)>. Acesso em: 20 ago. 2009.

SPINK, M. J. P.; MENEGON, V. M. A pesquisa como prática discursiva: superando os horrores metodológicos. In: SPINK, M. J. P. (Org.). **Práticas discursivas e produção de sentidos no cotidiano**: aproximações teóricas e metodológicas. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

STEFANNE, Cláudia A. **Professores de Educação Física**: diversidade e práticas pedagógicas. 2003. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação de São Carlos, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos-SP, 2003.

TIBEAU, Cyntia C. P. M. **Motricidade e música**: aspectos relevantes das atividades rítmicas como conteúdo da Educação Física, 2006. Disponível em: <<http://www.refeld.com.br/pdf/29.6/resumo.abstract.ritmo.pdf>>. Acesso em: 20 nov. 2009.

XAVIER, Gisele P. M. A formação de professores para uma sociedade multicultural. In: REUNIÃO DA ANPED, 24., Caxambu-MG, 2001. **Anais...**, Caxambu-MG, 2001.

ZEICHNER, Kenneth. Para além da divisão entre professore-pesquisador e pesquisador acadêmico. In: MIZUKAMI, Maria da Graça; REALI, Aline Medeiros (Orgs.). **Formação de professores**: tendências atuais. São Carlos: Edit. da UFSCar, 2003. p. 207-236.

**ANEXOS**

## Anexo A

### Roteiro de Perguntas

1. Formação acadêmica
  - 1.1) Qual a sua formação?.
2. Tempo de atuação
  - 2.1) Qual o seu tempo de atuação no magistério?
  - 2.2) Qual o seu tempo de atuação na rede municipal?
3. Que orientações você recebeu para trabalhar a inclusão, diferença e diversidade cultural dos alunos?
4. Você conhece os PCN da Educação Física (SEF/MEC, 1998), o Núcleo Curricular Básico Multieducação/RJ (2008) e as Orientações Curriculares/RJ (SME/RJ, 2009) do 6º ao 9º ano do ensino fundamental?
5. O que você entende sobre a diversidade e diferença cultural entre os alunos?
6. É possível valorizar a diversidade e a diferença cultural dos alunos nas aulas de Educação Física?
7. Que estratégias utiliza para isso?
8. Que atividades são dirigidas para ambos os sexos? Como são realizadas? Quais as principais dificuldades encontradas?
9. Que atividades são dirigidas de acordo com o interesse dos alunos? Quando elas são realizadas? Durante quanto tempo?
10. Você já presenciou situações de discriminação cultural, étnica, de gênero, orientação sexual ou corporal entre os alunos? Você planeja a aula procurando diminuir essas situações? Que decisões toma quando elas acontecem?
11. Como você aborda as questões de valorização do padrão corporal e da competitividade entre os alunos?
12. O que mais dificulta a elaboração de estratégias para diminuir o preconceito e valorizar as diferenças culturais entre os alunos?
13. Que orientações você gostaria de receber da SME/RJ para construção de práticas pedagógicas, visando à diversidade e a diferença cultural entre os alunos e minimizando os problemas de preconceito e discriminação?