

MALABARISMOS IDEOLÓGICOS DA EDUCAÇÃO FÍSICA “MULTICULTURAL” E A RECONCILIAÇÃO ENTRE ESCOLA E HEGEMONIA BURGUESA.

Álcio Crisóstomo Magalhães (PQ), Gabriela Guimarães (IC), Gabriella Paula Pereira Matos gabippm@outlook.com (IC)*, Rany Kelly Pereira de Santana (IC).

ESEFFEGO - Escola Superior de Educação Física e Fisioterapia do Estado de Goiás. Endereço: Av. Anhanguera, 3228 - Setor Leste Universitário, Goiânia - GO, 74643.

Resumo: A partir dos novos determinantes históricos a Educação Física passou a organizar-se, pelo menos no que diz respeito às bases teórico-metodológicas, considerando a totalidade dos processos históricos ou pelo menos dos processos intra-individuais que orientam o fazer humano. Porém, o século XXI vem destituindo a crítica ou a radicalidade analítica da condição de categoria central para a construção de referenciais teórico-metodológicos para a Educação Física escolar, e é essa a tese da pesquisa bibliográfico-documental acerca da Reestruturação Curricular da SEE/Goiás. Neste sentido, o objetivo do presente trabalho, o qual se fundamenta no paradigma materialista histórico dialético, é demonstrar que por meio de uma adesão às ideologias dos organismos internacionais de reprodução do capital, a área vem novamente se constituindo em superestrutura do capitalismo. Por fim, o que se evidencia é uma reconciliação de um casamento infeliz. A Educação Física escolar por meio de uma ressignificação conceitual sem respaldo na realidade concreta, vem retomando essa condição de superestrutura da hegemonia capitalista, ainda que travestida de uma aparente “pós-modernidade, mais moderna do que nunca.

Palavras-chave: Crítica. Educação Física. Ideologia. Reestruturação curricular.

Introdução

A década de 1980 caracterizou-se por uma série de problemas de ordem política, econômica e social que afetaram diretamente a escolarização, especialmente dos trabalhadores. Por meio da busca de ruptura com o paradigma técnico-instrumental a Educação Física também se viu em meio ao turbilhão. A perspectiva Crítico-superadora é a síntese da radicalização desse debate.

A partir dos novos determinantes históricos a área passou a organizar-se, pelo menos no que diz respeito às bases teórico-metodológicas, considerando a totalidade, dos processos históricos ou pelo menos dos processos intra-individuais que orientam o fazer humano.

Essa foi a tônica da Educação Física escolar entre a ruptura democrático-liberal de meados dos anos 1980 e os primeiros anos da década de 1990. Contudo, as primeiras luzes do século XXI produziram novidades no interior da área. A crise do socialismo real do Leste europeu e consequentemente o arrefecimento dos movimentos sociais criou condições para a globalização da ideologia neoliberal e institui ainda que tardiamente no caso brasileiro, a ilusão de uma era pós-moderna.

A pretexto da necessidade de uma suposta “relegitimação”, uma vez que a crítica teria redimido, mas não salvo a Educação Física escolar, o dilema no interior da área tornou-se inventar uma metodologia de ensino. Em 1999, por exemplo, Bracht, passou a incluir-se nessa nova problemática argumentando. “As propostas pedagógicas progressistas em EF deparam com desafios de várias ordens: desde questões relativas à sua implementação, (...) até questões mais teóricas relacionadas às suas bases epistemológicas. (BRATCH, 1999, p.82)”

As primeiras décadas dos 2000, no que tange às ideias pedagógicas em Educação Física escolar vêm expressando essa problemática. A materialização didática do fenômeno pode ser muito facilmente percebida por meio das autodenominadas correntes “Pós”, incorporadas e validadas inclusive pelo aceite das referências críticas dos anos 1980. “Se estamos num momento de transição na cultura ocidental – caminhando para uma cultura pós-moderna – estamos num campo bastante complexo, indefinido (...). (BRATCH, 1999, p. 84).

Resultados e Discussão

Por meio de consentimentos dessa natureza, isto é, do alinhamento à crença na existência de uma suposta nova realidade não captada pelo ponto de vista do materialismo dialético, proclama-se a insuficiência das pedagogias críticas radicais e passa-se a advogar em nome de um “projeto alternativo realizável”, a ideologia da “saída possível”, as ditas pedagogias pós-críticas. As mesmas já proclamadas pelos ideólogos do fim da centralidade do trabalho em documentos como *Educação: um tesouro a descobrir* produzido em 1998 por Jacques Delors no Relatório para UNESCO. “O progresso técnico modifica, inevitavelmente, as qualificações exigidas pelos novos processos de produção. As tarefas puramente físicas são substituídas à

medida que as máquinas se tornam, também, mais “inteligentes” e que o trabalho se “desmaterializa”. (DELORS, 1998, p. 93)

Em nome da necessidade de uma idealística superação por incorporação daquilo que se entende como insuficiência binária do marxismo para se pensar a organização da atividade pedagógica decreta-se o conflito entre identidades e diferenças como chave de leitura mais precisa. O argumento é engenhoso. Se, conforme SILVA, (2000, s/p) “podemos dizer que onde existe diferenciação - ou seja, identidade e diferença - aí está presente o poder”, pode-se também muito facilmente passar a crer que o enfrentamento da dominação não passa pelo fim da sociedade de classes, mas pela instituição ou afirmação da comunidade das diferenças. O próprio autor justifica sua base epistemológica.

A mais importante forma de classificação é aquela que se estrutura em torno de oposições binárias, isto é, em torno de duas classes polarizadas. [Contudo] o filósofo francês Jacques Derrida analisou detalhadamente esse processo. Para ele, as oposições binárias não expressam uma simples divisão do mundo em duas classes simétricas (...). A identidade está sempre escapando. A fixação é uma tendência e, ao mesmo tempo, uma impossibilidade. A teoria cultural e social pós-estruturalista tem percorrido os diversos territórios da identidade para tentar descrever tanto os processos que tentam fixá-la quanto aqueles que impedem sua fixação. (SILVA, 2000, s/p).

O afirmativo de uma suposta pós-modernidade essa seria a saída para as propostas pedagógicas progressistas. Não por coincidência é exatamente nessa ideologia que se assenta o terceiro pilar do *Relatório Delors - Aprender a viver juntos, aprender a viver com os outros*.

Aprender a viver juntos, aprender a viver com os outros; Sem dúvida, esta aprendizagem representa, hoje em dia, um dos maiores desafios da educação. (...) Ensinando, por exemplo, aos jovens a adotar a perspectiva de outros grupos étnicos ou religiosos podem-se evitar incompreensões geradoras de ódio e violência entre os adultos. (DELORS, 1998, p. 96).

Esse tem sido apresentado como o “projeto alternativo realizável” para a Educação Física escolar. A partir do argumento de que a área passa por uma crise de identidade (note-se que o princípio da identidade aqui não é por acaso, mas orientado por uma matriz ideológica) passa-se a concebê-la partindo de ecletismos, da justaposição de tendências epistemologicamente inconciliáveis. Como se tudo fosse a mesma coisa, isto é como se a pluralidade de metodologias vinculadas a projetos históricos distintos pudessem ser simplesmente combinadas no interior de

uma aula inicia-se um estranho movimento de ruptura com a radicalidade teórico-metodológica que ao longo da década de 1980 permitiu a área se reinventar no interior do universo escolar. No lugar da unidade crítica radical produz-se uma virada para uma espécie de multiculturalismo teórico/metodológico. Isto é, a justaposição aleatória de tendências progressistas, muitas vezes inconciliáveis como se percebe no esforço de tentar combinar no ambiente escolar Crítico-superadora, neotecnicismo (pedagogia do esporte), Educação física plural (corporeidade renovada), fenomenologia da ação comunicativa, entre outras. Como se fosse apenas uma questão de escolha.

A adesão à ideologia das identidades múltiplas, do aprender a conviver com o outro, da experimentação ou de vivências multiculturais é o modo como esse processo tem se evidenciado na escola e apreendido a Educação Física. .

As reorientações curriculares estaduais para a Educação Física do Ensino Fundamental nascidas no final dos anos 1990 refletem essa tendência.

Reproduzindo quase que literalmente a perspectiva ideológica de educação para um mundo sem história, sem a centralidade do trabalho, sem classe, sem conflitos e sem contradições, isto é, uma suposta pós-estrutura de identidades e diferenças em disputa a Educação Física escolar em Goiás (2007, p. 4) passou a ser concebida no início do ano 2000 “nessa perspectiva (...) tendo como fundamento o ensino por competências e habilidades em conformidade com os quatro pilares da educação.”

A Educação Física escolar tornou-se momento de vivências multiculturais “Na rede pública de ensino do Estado de Goiás, assim como em outras redes nacionais e internacionais, é possível identificar diferenças sociais e culturais e que ensejam diferentes necessidades de aprendizagem (...).” (GOIÁS, 2007, p.5)

A partir de uma Diretriz Curricular única para todo o Estado de Goiás, centrada no tripé conceitos/conteúdos, eixo temático e expectativas de aprendizagem a Educação Física foi isolada no interior do ambiente escolar. Seus elementos passaram a ser apresentados como unidades auto-explicativas, inventadas para serem transmitidas série por série, vividas, experimentadas e adaptadas pelos estudantes. As chamadas *Sequências Didáticas* predeterminadas passaram a determinar uma metodologia do como fazer (passo a passo) para a atividade docente.

PREVISÃO DE AULAS: 16 AULAS (cada atividade pode conter duas ou mais aulas. (...). 5ª Atividade: Construção de petecas Conteúdo: Brincadeiras tradicionais Material: todo material solicitado na aula anterior. Professor retome a aula anterior e organize a turma em pequenos grupos. (...) Após a construção das petecas convide-os para uma vivência com o material confeccionado. (GOIÁS, s/d, p. 8 – 12).

Diluída em uma ideia de corporeidade e aderindo à ideologia do multiculturalismo a Educação Física escolar passa a ser o tempo/espaço da justaposição de atividades de construção, experimentação, vivências. A pretexto do aprimoramento das habilidades corporais, das capacidades físicas e técnicas e da ilusão da consciência para o outro (alienação positiva) produzida pela conscientização corporal, reflexão moral e convivência entre diferenças, abre mão da radicalidade para filiar-se a um projeto histórico “possível”, dialógico, para não dizer comunicativo.

[...] cabe à *Educação Corporal* a responsabilidade de elevar o nível de conhecimento dos alunos, visando aprimorar as habilidades corporais, as capacidades físicas e técnicas nas diversas situações e também de contribuir com a formação da consciência acerca do corpo, refletir sobre as técnicas e valores nele inscritos e sobre as relações com outros corpos presentes na cultura e na sociedade. (GOIÁS, 2009, p. 72).

Considerações Finais

Nesse sentido, remontando inclusive a um neotecnicismo didático presente na ideia de um conteúdo predeterminado e de uma tecnologia de saber fazer comum a todos os professores de Educação Física do Estado de Goiás, a Reorientação Curricular, ainda que um Documento institucional, não deixa de revelar como o esforço de relegitimação ou de reencontro de uma suposta identidade perdida vem empurrando o pensamento força da Educação Física escolar para um movimento de recusa da radicalidade crítica como premissa.

Por assim dizer, o que se evidencia é uma reconciliação de um casamento infeliz. A Educação Física escolar por meio de uma ressignificação conceitual sem respaldo na realidade concreta vem retomando sua condição de superestrutura da hegemonia capitalista, ainda que travestida de uma aparente “pós-modernidade, mais moderna do que nunca.

Referências

BRATCH, Valter. *A constituição das teorias pedagógicas da Educação Física*. Cadernos Cedes, ano XIX, nº 48, Agosto, p. 86-86.

DELORS, Jacques. *Educação: um tesouro a descobrir*. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. São Paulo: Cortez, 1998.

GOIÁS. Secretaria Estadual de Educação. *Reorientação Curricular do 6º ao 9º ano: Currículo em debate – Caderno 5*. Goiânia: Governo do Estado de Goiás, 2007. Disponível:

<http://www.educacao.go.gov.br/educacao/especiais/curriculoemdebate/caderno5.pdf>

Acesso em: 30 de mar. de 2017.

GOIÁS. Secretaria Estadual de Educação. *Reorientação Curricular do 1º ao 9º ano: Currículo em debate – Sequências didáticas - Convite à ação - Caderno 7.4* Goiânia: Governo do Estado de Goiás, 2007. Disponível em:

<http://www.educacao.go.gov.br/educacao/especiais/curriculoemdebate/caderno5.pdf>

Acesso em: 30 de mar. 2017.

GOIÁS. Secretaria Estadual de Educação. *Reorientação Curricular do 6º ao 9º ano: Currículo em debate – Caderno 3*. Goiânia: Governo do Estado de Goiás, 2009. Disponível em:

<http://www.educacao.go.gov.br/educacao/especiais/curriculoemdebate/caderno5.pdf>

Acesso em: 30 de mar. de 2017.

SILVA, Tomaz Tadeu da. *A produção social da identidade e da diferença*, Porto Alegre, 2000. Acesso em: 30 de mar. 2017. Disponível em:

<http://www.diversidadeducainfantil.org.br/PDF>