



ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

7741 - Trabalho Completo - XXV EPEN - Reunião Científica Regional Nordeste da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação (2020)

ISSN: 2595-7945

GT06 - Educação Popular

PRÁTICAS CULTURAIS E PROCESSOS EDUCATIVOS NA EDUCAÇÃO FÍSICA
Adnelson Araujo dos Santos - UFG/CAMPUS DE CATALÃO - UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIAS

PRÁTICAS CULTURAIS E PROCESSOS EDUCATIVOS NA EDUCAÇÃO FÍSICA

INTRODUÇÃO

Este texto discute os processos educacionais das práticas culturais a partir dos conceitos de educação formal e não formal. Para isto, investiga a produção científica, buscando refletir sobre as seguintes questões: Quais os processos educacionais existentes nas práticas culturais? As práticas culturais apresentadas na literatura são abordadas na perspectiva da educação formal ou não formal? Quais os limites e perspectivas do ensino das práticas culturais na educação física?

Tais problemáticas emergiram da vivência no interior das escolas públicas, no Estado do Pará, onde as práticas culturais em educação física estão inseridas nas escolas em momentos festivos e em apresentações esporádicas. Ao mesmo tempo, são organizadas e sistematizadas no currículo escolar como conteúdos a serem desenvolvidos ao longo do ano letivo. Desta maneira, a educação física escolar dialoga com as práticas culturais num sentido amplo e, ao mesmo tempo, seleciona aspectos pontuais a serem transmitidos no processo de ensino-aprendizagem.

É neste contexto que surge o objetivo deste trabalho, qual seja: identificar os limites e as perspectivas dos processos educacionais das práticas culturais em educação física, na educação formal e não formal, a partir da produção científica da área. Para alcançar este intento, realizamos um primeiro estudo bibliográfico e exploratório no periódico eletrônico Motriz – Revista de Educação Física da Universidade Estadual Paulista – UNESP. Este periódico possui avaliação *Qualis* B1 na área da educação e da educação física, na Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

A busca dos materiais foi realizada em dezembro de 2019, no campo de pesquisa do site da revista, utilizando o termo “cultura”. Como resultado deste processo, obteve-se um total de 296 arquivos, entre artigos, ensaios, resumos e resenhas. Procedeu-se, então, à leitura

dos títulos, excluindo aqueles que não tivessem relação com o objetivo deste estudo. Foram identificados 08 artigos. Procedeu-se, então, à leitura dos resumos para identificar os que apresentavam os processos educativos presentes nas práticas culturais. A partir da leitura dos resumos foram selecionados 04 trabalhos.

Quadro 1. Artigos sobre práticas culturais e educação física na Revista Motriz

Autor (es)	Título	Objetivo	
Carmen Maria AGUIAR	Procedimentos lúdicos e cultura	Refletir sobre o procedimento lúdico presente no processo de transmissão de conhecimentos e de socialização em uma comunidade específica	1
Marcos Garcia NEIRA	Valorização das identidades: a cultura corporal popular como conteúdo do currículo da Educação Física	Analisar o processo de construção e implementação de um currículo multicultural para a Educação Física a partir do patrimônio da cultura corporal popular (brincadeiras, danças e rodas cantadas) inicialmente mapeado.	2
Cynthia Ramos Pereira VENDRUSCOLO	O circo na escola	Desenvolver oficinas que contemplam algumas das especificidades da arte circense para concretizar uma proposta pedagógica alternativa que favoreça situações diferenciadas dentro das escolas	2
Igor ARMBRUST; Flávio Antônio Ascânio LAURO	O Skate e suas possibilidades educacionais	Apresentar uma proposta metodológica utilizada no curso de extensão universitária para graduandos e professores de educação física [...] para promover reflexões sobre os processos de ensino e aprendizagem do skate, atrelado à vertente dos esportes radicais, de ação e de aventura no âmbito educacional.	2

Fonte: Elaboração dos autores

1 EDUCAÇÃO FORMAL E NÃO FORMAL

Parte-se da compreensão de que a educação é um processo abrangente, que envolve toda a vida dos indivíduos em sociedade e que, portanto, a educação formal e não formal são aspectos educacionais, integrados profundamente e subordinados à totalidade dos processos sociais.

Ao compreender assim a educação, coadunamos com o pensamento de Mészáros (2005), que coloca o sistema educacional formal funcionando de acordo com a estrutura educacional geral, ou seja, com o sistema de interiorização da sociedade burguesa. Isto quer dizer que a estrutura social do capital, com suas crises e contradições, afeta profundamente o âmbito da educação formal, que é uma parte das determinações mais gerais da sociedade (MÉSZÁROS, 2005).

Afonso (2001) especifica os problemas da educação formal analisando a crise da escola pública. A escola, como instituição da modernidade, teria como tarefa a contribuição para o progresso cultural, científico e técnico, e para a construção de percursos de emancipação pessoal e social que libertassem os indivíduos das amarras da ignorância e do obscurantismo. Porém, a escola conseguiu alcançar somente parte destes objetivos, mas não

pode evitar a reprodução cultural consoante com os conhecimentos, interesses e valores dominantes; a indução classista de trajetórias de escolarização mais ou menos discriminatórias; e a legitimação de desigualdades e exclusões diversas (AFONSO, 2001).

Ao entender a educação formal com estas contradições, Afonso (2001) a coloca numa encruzilhada. De um lado, os críticos que apontam o esgotamento dos objetivos da escola e reclamam outra racionalidade pedagógica (não curricularizada, não fragmentada e não estandardizada). Do outro, os que defendem a validade da função escolar. Estes últimos, que acreditam nas virtudes e possibilidades da educação escolar, podem ser identificados em três grupos: 1) os que apostam no reforço do papel da escola enquanto agência de legitimação da ordem cultural e social para atender as demandas econômicas; 2) aqueles que defendem a escola como agência de socialização das novas gerações e lugar privilegiado de construção da cidadania na lógica do Estado-nação e; 3) os que esperam da escola níveis mais elevados de exigência científica, democrática e pedagógica, empenhados na aprendizagem e no desenvolvimento dos sujeitos críticos e participativos, referenciada nos direitos sociais e culturais enquanto direitos humanos básicos (AFONSO, 2001).

No campo da educação não formal, Gohn (2001) afirma que ela não fica restrita aos processos de ensino-aprendizagem no interior de unidades escolares, mas transpõe os muros da escola para os espaços da casa, do trabalho, do lazer, do associativismo etc.

Gohn (2001) trabalha com um conceito amplo de educação, associada ao conceito de cultura como forma de ensino-aprendizagem adquirida ao longo da vida dos cidadãos, consistindo num processo de absorção, reelaboração e transformação da cultura existente, gerando a cultura política de uma nação.

Um dos supostos básicos da educação não formal que perpassa por todas essas dimensões é o de que a aprendizagem se dá por meio da prática social. É a experiência das pessoas em trabalhos coletivos que gera um aprendizado. Neste sentido, a produção de conhecimentos ocorre não pela absorção de conteúdos previamente sistematizados, mas sim, por meio de vivências de situações-problema. As ações interativas são fundamentais para a aquisição de novos saberes e essas ações ocorrem no plano da comunicação verbal (GOHN, 2001).

A concepção de educação ampliada expressa pela autora é a que promove mecanismos de inclusão social e que promove o acesso aos direitos de cidadania, dado o elevado grau de competitividade na era da globalização, que ampliou as demandas por conhecimento e informação. Trata-se de uma concepção que alarga os domínios da educação para além dos muros escolares e que resgata alguns ideais já esquecidos pela humanidade, por exemplo, o de civilidade (GOHN, 2001). Assim, a educação não formal está relacionada à prática social dos sujeitos envolvidos nas ações educativas. O trabalho educativo neste contexto enfatiza os conhecimentos do cotidiano, realizados em situações coletivas de troca de experiências.

2 RESULTADOS E DISCUSSÕES

O trabalho de Aguiar (1999) discute a transmissão de conhecimento da cultura lúdica numa perspectiva não formal, na comunidade “Povo da Barra”, que está localizada em Barra de Aroeira, na Região Norte do Brasil. Neira (2007), por outro lado, analisa os conhecimentos da cultura corporal popular e sua inserção no currículo escolar, refletindo, desta maneira, sobre a educação formal. O trabalho de Vendruscolo (2009) tematiza o circo e foi realizado

dentro da escola, mas fora do horário de aulas de educação física. Por isto, caracteriza-se na perspectiva não formal. Vendruscolo (2009) buscou, a partir de oficinas de arte circense, apontar possibilidades pedagógicas desta prática cultural para o ambiente escolar. Armbrust e Lauro (2010) apresentam uma proposta pedagógica formal para o ensino do *skate* no âmbito educacional, a partir de uma experiência realizada em um curso de extensão universitária. Todos os trabalhos, portanto, apresentam uma relação entre práticas culturais, processos educativos e educação física.

No que diz respeito à concepção de educação, Aguiar (1999) afirma que existe uma forte interação entre educação e as concepções sociais e culturais, de onde surgem as ideias, tipos humanos, regras, valores, modos de viver e de interpretar a vida. Apresenta, assim, uma concepção ampliada de educação que não se restringe à educação formal: “A educação extrapola os conceitos de ensino e aprendizado escolar, demarca caminhos para a organização da vida em grupo e para a transmissão da cultura, e pode ocorrer em diferentes lugares e de modos variados” (AGUIAR, 1999, p. 22).

Na mesma direção caminha a compreensão de Neira (2007), que considera que a educação deve assegurar as possibilidades e oportunidades para que todos possam atingir o máximo de suas potencialidades. Isto tornaria real a igualdade perante a lei e os direitos de participação na vida pública. Para alcance destes objetivos, a autora propõe que os currículos escolares sejam organizados na perspectiva multicultural, conferindo à escola o espaço de promoção da igualdade em prol da justiça social. Mesmo tendo a escola como foco de sua pesquisa, Neira (2007) entende a educação numa concepção abrangente, conforme escreve:

[...] A escola multicultural, ao derrubar os muros que a isola da comunidade, abre-se à colaboração pública daqueles que são os legítimos representantes culturais [...]. Com a preocupação de agrupar e estudar os conhecimentos populares, a escola valida seu *status* de pólo cultural, transformando-se em referência e ponto de encontro de agentes culturais (NEIRA, 2007, p. 179).

Armbrust e Lauro (2010) compreendem a educação integrada ao desenvolvimento. Esta integração corresponde à psicomotricidade, segundo os autores, responsável pela formação de base indispensável a toda criança. Tal concepção tem a finalidade de “assegurar o desenvolvimento funcional, tendo em conta as possibilidades da criança, e ajudar sua afetividade a se expandir e a equilibrar-se por meio do intercâmbio com o ambiente humano” (ARMBRUST; LAURO, 2010, p. 803). Esta compreensão está restrita ao desenvolvimento humano na perspectiva psicomotora, que também pode ser identificada quando os autores apresentam a função docente na educação física. Para eles, o professor deve utilizar diversas ferramentas pedagógicas e estratégias de intervenção, por meio de experimentações motrizes, para fazer alterações no comportamento motor das crianças (ARMBRUST; LAURO, 2010).

O trabalho de Vendruscolo (2009) apresenta a possibilidade de compreender a educação a partir de um projeto histórico de classe. Esta autora considera o ato de educar uma complexa organização conceitual em que muitas decisões devem ser estabelecidas para garantir a responsabilidade plena dos educadores. Tal organização conceitual é expressa na resposta dos professores aos seguintes questionamentos: Qual o projeto de sociedade e de homem que persegue? Quais os interesses de classe que defende? Quais os valores, a ética e a moral que eleger para consolidar através de suas práticas? Como articula suas aulas com este projeto maior de homem e de sociedade? (VENDRUSCOLO, 2009). A autora deixa explícito que o interesse da educação física é a apreensão dos conteúdos culturais, como os conteúdos do circo numa perspectiva lúdica.

Desta maneira, identificou-se que os trabalhos possuem como similaridade uma concepção de educação não formal, conforme apresentada por Gohn (2001). Uma educação ampliada, associada ao conceito de cultura e que busca uma apropriação, reelaboração e transformação da cultura existente, mesmo quando se trata da educação formal.

No que tange à cultura lúdica da comunidade, Aguiar (1999) conclui que o trabalho agrega potencialidades de igual importância para todos os que fazem parte desse meio, pois são partes das ações humanas, na busca da satisfação de suas necessidades. As brincadeiras de roda, por exemplo, possibilitam o aprendizado e o exercício de composição de músicas e repentes. O aspecto que a autora mais chama atenção é para o fato de que os elementos da cultura lúdica (versos, cantigas de roda, músicas, repentes e parlendas) servem de canal privilegiado para a memorização e a transmissão de saberes, de informações sobre sua história ou sobre os antepassados, de valores e de crenças.

Este aspecto de valorização da cultura como patrimônio de um povo e de enaltecimento da identidade é também destacado no estudo de Neira (2007). Para ele, o envolvimento com o tema e com a própria cultura, valorizando as formas de expressão do patrimônio, é o elo de sintonia da escola com o patrimônio cultural, enriquecendo e viabilizando o envolvimento com o trabalho pedagógico.

A valorização identitária na perspectiva de um currículo multicultural é reconhecida na medida em que

[...] os trabalhadores da escola e os moradores do bairro mostraram-se portadores de saberes que potencializaram os estudos do grupo. Assim, os conhecimentos ensinados pelos adultos da comunidade foram agregados ao currículo e passaram a compor o rol de conhecimentos ensinados e aprendidos (NEIRA, 2007, p. 178).

Neira (2007) ressalta, também, que a postura multicultural permite uma real inserção e problematização da cultura popular e a conscientização do papel dos artefatos culturais na formação da identidade. Isto reforça o sentimento de pertencimento do indivíduo ao grupo pelo fortalecimento dos laços culturais originais, considerando que

[...] o currículo multicultural, ao analisar, interpretar, ressignificar e ampliar o repertório de conhecimentos pertencentes às diversas identidades culturais que compõem o ambiente escolar, contribui para a construção do orgulho pelo que somos e respeito e admiração pelo que os outros são (NEIRA, 2007, p. 179).

Sobre as potencialidades do trabalho com o circo, Vendruscolo (2009) apresenta o aperfeiçoamento de capacidades psicomotoras, por intermédio da familiarização das crianças com os instrumentos circenses, tais como: pernas-de-pau, malabares e tecido acrobático. Ressalta, ainda, a proximidade com as técnicas específicas das acrobacias de solo.

Além das capacidades motoras, a autora apresenta possibilidades no que tange às atitudes comportamentais das crianças e à formação de um senso crítico. Vendruscolo (2009) identifica tais avanços quando a falta de coordenação, a dificuldade com algumas atividades ou as concepções de fácil, difícil, bonito e feio deixaram de existir para os alunos. Deste modo, foi construída uma dinâmica de respeito à diversidade e individualidade, refletindo no

trabalho em sala de aula e no ambiente familiar.

Outro exemplo de mudança de comportamento verificado por Vendruscolo (2009) foi o crescimento de atitudes cooperativas em relação as competitivas. A dinâmica vivenciada propiciou ações coletivas de auxílio mútuo, cuidado com o outro na realização das atividades, estimulando a solidariedade e o respeito.

No que tange aos limites dos estudos apresentados, considera-se, com base na discussão sobre educação apresentada no início deste trabalho, que a produção científica analisada não situa a educação e a cultura no modo de produção capitalista e, também, não têm a intenção de questionar tal organização social.

Em consequência desta forma de conceber a educação e a cultura, os objetivos educacionais estão direcionados para a formação do cidadão solidário, cooperativo, participativo e crítico. Todavia, não o compreendem como agente de transformação da realidade complexa e contraditória à qual estão submetidos.

Por fim, no que se refere ao processo de ensino-aprendizagem, os trabalhos valorizam o ensino espontâneo, realizado por meio de ações coletivas. Mesmo nos artigos que discutem a especificidade do conhecimento escolar, não se identifica a possibilidade de sistematização e socialização dos conhecimentos científicos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao analisar os conceitos de educação formal e não formal, levando em consideração o diálogo com a literatura e a produção científica da Revista Motriz, realizou-se uma reflexão acerca dos processos educacionais das práticas culturais no âmbito da educação física.

Em relação aos questionamentos levantados no início deste estudo, as análises empreendidas mostram que os processos educacionais existentes nas práticas culturais são representantes da perspectiva da educação não formal, pautados na perspectiva de um ensino realizado por ações coletivas e lúdicas, dissociado de um projeto histórico de classe. Os estudos sobre as práticas culturais publicados na Revista Motriz, ainda que específicos para o âmbito formal, têm em seu bojo os pressupostos da educação não formal, seja na concepção ampliada de educação, nos objetivos educacionais ou nos processos de ensino-aprendizagem.

Diante disto, percebe-se a necessidade de ampliar a discussão sobre a especificidade do trabalho pedagógico com as práticas culturais no âmbito da educação física. E, de igual modo, considera-se fundamental reafirmar a função da escola na transmissão dos conhecimentos mais avançados no campo das ciências, das artes, da filosofia e da cultura corporal.

Dados os limites desta investigação, faz-se necessário ampliar a análise da produção científica para os demais periódicos da área, a fim de identificar se a perspectiva aqui encontrada é uma tendência na educação física. Assim, sugere-se uma revisão sistemática sobre o tema que permita uma compreensão abrangente dos processos educativos nas práticas culturais e suas intrínsecas relações com a educação formal e não formal.

Palavras-chave: Educação. Educação Física. Práticas culturais. Processos educativos.

REFERÊNCIAS

AFONSO, Almerindo Janela. Os lugares da educação. In: SIMSON, Olga de Moraes Von; PARK, Margareth Brandini; FERNANDES, Renata Sieiro. **Educação não-formal**: cenários de criação. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2001, p. 29-38.

2001.

AGUIAR, Carmen Maria. Procedimentos lúdicos e cultura. **Motriz**. Volume 5, Número 1, junho/1999.

ARMBRUST, Igor; LAURO, Flávio Antônio Ascânio. O Skate e suas possibilidades educacionais. **Motriz**, Rio Claro, v.16, n.3, p.799-807, jul./set. 2010.

GOHN, Maria da gloria. **Educação não-formal e cultura política**: impactos sobre o associativo do terceiro setor. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2001.

MÉSZÁROS, István. **Educação para além do capital**. São Paulo: Boitempo, 2005.

NEIRA, Marcos Garcia. Valorização das identidades: a cultura corporal popular como conteúdo do currículo da Educação Física. **Motriz**, Rio Claro, v.13, n.3, p.174-180, jul./set. 2007.

VENDRUSCOLO, Cinthia Ramos Pereira. O circo na escola. **Motriz**, Rio Claro, v.15, n.3, p.729-737, jul./set. 2009.