



5316 - Trabalho - 39ª Reunião Nacional da ANPED (2019)  
 GT04 - Didática

**A EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO MÉDIO DE UMA ESCOLA PÚBLICA DO RIO DE JANEIRO: AS DIFERENÇAS CULTURAIS EM QUESTÃO**

Ana Paula da Silva Santos - UFRJ - Universidade Federal do Rio de Janeiro

**A EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO MÉDIO DE UMA ESCOLA PÚBLICA DO RIO DE JANEIRO: AS DIFERENÇAS CULTURAIS EM QUESTÃO**

### Resumo

A questão das diferenças vem apresentando cada vez mais visibilidade e se manifesta de diversas formas, desde questões étnicas, de gênero, de raça, orientação sexual, classe social, religiosas, entre outras. Neste contexto, a Educação Física pode ser responsável por reproduzir visões hegemônicas que privilegiam modelos homogêneos de corpos, atitudes e comportamentos. Esta pesquisa buscou compreender como as questões relacionadas às diferenças culturais são tratadas por professores/as de Educação Física e alunos/as do ensino médio de uma escola pública do Rio de Janeiro. Para tanto, foram realizadas entrevistas e observações das aulas ao longo de um semestre. Compreendemos que, embora as diferenças culturais estejam presentes na escola investigada, é grande a dificuldade por parte dos/as professores/as em lidar positivamente com elas. Defendemos que a Educação Física em uma perspectiva intercultural pode favorecer a construção de relações democráticas e justas no espaço escolar, o que implica na ressignificação de seus processos educativos.

**Palavras-chave:** Educação física. Diferenças culturais. Educação intercultural. Ensino médio

### Introdução

A Educação Física parece ser uma das disciplinas mais esperadas na semana por grande parte dos alunos e alunas, durante o processo de escolarização. O fato pode ser analisado a partir da própria vivência do componente que, em geral, rompe com a fixidez do corpo no contexto escolar, possibilitando outros espaços de movimento e reflexão. Porém, segundo Neira e Nunes (2009) nem sempre o repertório de gestos e práticas corporais é valorizado e reconhecido pelo espaço da escola. Tal contexto pode ocasionar afastamento e resistência por parte dos alunos e alunas e, ainda mais, o engessamento de modos de se conceber a diferença cultural de gênero, classe, raça, idade, etc. A realidade do ensino médio nos mostra que a Educação Física tanto pode suscitar a inclusão como a exclusão, a performance ou a falta de habilidade e, por fim, o padrão aceitável ou o rejeitado.

Conforme Júnior e Neira (2016), a prática da Educação Física no ensino médio é um assunto pouco recorrente na área, talvez pela conformidade dos docentes em relação a atitude dos/das discentes frente as aulas configurando a famosa aula "rola bola", ou ainda pelo sentimento de fracasso que ronda este segmento de ensino centrado, em geral, nos chamados conteúdos, que pouco se articula com a realidade da juventude atual.

Comumente, as propostas para esse segmento da educação básica partem de características generalistas da faixa e sugerem um rol de conhecimentos "necessários" para a atuação na sociedade que, em hipótese, interessariam a todos os alunos em conformidade com seus níveis de desenvolvimento cognitivo, motor e socioafetivo. Ora, o alardeado insucesso da escola com relação à população juvenil é razão mais do que suficiente para rechaçar um trabalho pedagógico apoiado em referenciais psicobiológicos, que fixam as identidades dos sujeitos, esperando que as ações didáticas se desenvolvam a partir de uma explicação universalista (JÚNIOR e NEIRA, 2016, p. 49).

Torna-se fundamental, portanto, ressignificar os processos educativos da Educação Física, democratizando seu espaço e colocando em xeque os pressupostos já destacados.

O presente estudo tem como objetivo nuclear analisar como as questões relacionadas às diferenças culturais são tratadas pelos/as professores/as de Educação Física e alunos/as do ensino médio no cotidiano de uma escola pública estadual do Rio de Janeiro.

A metodologia de pesquisa constitui-se de entrevistas individuais com seis professores/as de Educação Física e entrevistas coletivas realizadas com alunos/as, onde organizamos seis grupos com uma média de seis a oito participantes em cada grupo. Procuramos selecionar alunos/as das três séries (1ª, 2ª e 3ª anos) em diferentes turnos.

As observações foram realizadas no período de um semestre letivo, totalizando doze aulas. Selecionamos as aulas dos/as professores/as que mostraram alguma sensibilidade no trato com as diferenças culturais a partir da realização das entrevistas.

Acreditamos que este estudo pode contribuir para uma reflexão no campo da Educação Física escolar, na medida em que reconhecemos a pouca produção acadêmica em relação aos estudos relativos à Educação Física no ensino médio, principalmente no que se refere a sua interface com as diferenças culturais.

**Práticas pedagógicas, Educação Física e diferenças culturais: tecendo articulações**

Reconhecendo o currículo como um instrumento fundamental para a construção de identidades e diferenças culturais (MOREIRA; CANDAU, 2008) e, ainda, o local onde não apenas se reproduz a lógica dominante, mas também se potencializa caminhos para a transformação, enfatizamos a necessidade de uma reflexão mais profunda acerca de questões históricas, sociais e culturais que envolvem o currículo da Educação Física.

Neste sentido, admitindo a importância pedagógica e política do compromisso de formar identidades culturais abertas e sensíveis à diferença (CANEN, 2008), defendemos que é fundamental construir práticas pedagógicas no campo da Educação Física que rompam com princípios tradicionais da área caracterizados por serem elitistas, excludentes, classificatórios e monoculturais. Desta forma, como salienta Neira (2016), com aulas focadas nas habilidades motoras, na aprendizagem do gesto esportivo ou nas visões monoculturais de saúde e cuidados com o corpo, dificilmente se possibilitará a construção de subjetividades abertas à diversidade cultural.

Assim,

(...) esses currículos se configuram como campos impermeáveis ao diálogo com as diferenças. Ou seja, não estabelecem qualquer diálogo com os diferentes grupos sociais, pois apostam em uma humanidade comum a todos, nem tampouco percebem as marcações e divisões sociais em termos de classe, raça, etnia e gênero (NEIRA, 2016, p. 69).

Tais visões resultam de modelos pautados em uma hegemonia eurocêntrica propagados a partir do século XIX onde a burguesia, para manter sua primazia, necessitava investir na construção de um ser humano que pudesse suportar uma nova ordem política, econômica e social através do cuidado com os aspectos mentais, intelectuais, culturais e físicos (SOARES, 2012).

Nesse sentido, a Educação Física se legitimava como a disciplina responsável por viabilizar em diversas instâncias (fábricas, família e escola) a construção de um homem novo dotado de gestos automatizados, disciplinados e possuidor de um corpo "saudável". Dentro de uma perspectiva biológica e naturalizada, ela incorporava e veiculava a ideia da hierarquia, da ordem, da disciplina e da saúde como responsabilidade individual.

Romper com a lógica biológica e naturalizada se constitui como o grande desafio da Educação Física a partir da década de 80, época em que os primeiros sinais de resistência e subversão a esse modelo hegemônico começam a surgir, impulsionados principalmente pelos movimentos sociais e as teorias críticas.

Para Neira e Nunes (2006), a partir do olhar das teorias críticas e pós-críticas, os diversos currículos presentes no campo da Educação Física, como por exemplo, o desenvolvimentista, o psicomotor, o esportivista e da educação para a saúde, se constituem a partir de conhecimentos que carregam marcas de relações sociais de poder que são inerentes ao modelo eurocêntrico e norte-americano.

Superar estes modelos no campo da Educação Física implica na compreensão de que os diferentes grupos possuem um patrimônio cultural que precisa ser reconhecido, valorizado e ampliado de forma a possibilitar novas produções por todos e todas que compõem a escola (NEIRA; NUNES, 2009).

Neste sentido, entendemos que práticas pedagógicas da Educação Física que caminhem para a construção do diálogo cultural e que concebam as diferenças culturais como constituintes de cada sujeito são elementos fundamentais na elaboração do currículo.

Nesta perspectiva, consideramos importante destacar sobre qual (is) diferença (s) o presente estudo se aproxima.

Silva (2000 *apud* CANDAU, 2012a) propõe uma diferenciação entre diversidade e diferença que julgamos fundamental destacar:

Em geral, utiliza-se o termo "diversidade" para advogar uma política de tolerância e respeito entre as diferentes culturas. Ele tem, entretanto, pouca relevância teórica, sobretudo por seu evidente essencialismo cultural, trazendo implícita a ideia que a diversidade está dada, que ela pré-existe aos processos sociais pelas quais - numa outra perspectiva - ela foi, antes de qualquer outra coisa, criada. Prefere-se, neste sentido, o conceito de "diferença" por enfatizar o processo social de produção da diferença e da identidade, em suas conexões, sobretudo com relações de poder e autoridade (SILVA, 2000 *apud* CANDAU, 2012a, p.90).

Deste modo, as diferenças são concebidas num processo sociohistórico de desconstrução e reconstrução contínuo e dinâmico, desenvolvido nas relações sociais permeadas por questões de poder.

Para Candau (2012a, p. 90), as diferenças:

São constitutivas dos indivíduos e grupos sociais. Devem ser reconhecidas e valorizadas positivamente no que tem de marcas sempre dinâmicas de identidade, ao mesmo tempo em que combatidas as tendências a transformá-las em desigualdades, assim como a tornar os sujeitos a ela referidos objeto de preconceito e discriminação.

Como "diferenças culturais" tratadas no presente estudo, incluímos as diferenças de raça, classe social, orientação sexual, gênero, etnia, linguagem, religião e deficiência<sup>[1]</sup>.

Andrade e Câmara (2015) destacam que vivemos um momento marcado pela ebulição das questões trazidas pela diferença. Desde as diferenças de classe social, passando pelas questões de raça, gênero e sexualidade e, ainda, pelas questões religiosas, todas produtoras de identidades e culturas que vem emergindo nas últimas décadas no campo das ciências sociais e no âmbito educacional.

Estes autores defendem que as diferenças estão silenciadas no contexto escolar e afirmam:

Segundo nossas pesquisas, os chamados "diferentes" são aqueles e aquelas que mais barreiras encontram para se expressar e ter suas identidades reconhecidas e valorizadas no cotidiano da escola, não se trata de incapacidade de fala dos diferentes, mas de negação da fala. (ANDRADE; CÂMARA, 2015, p. 12)

Para Oliveira e Daolio (2011), ao entrar em cena a discussão da cultura no campo da Educação Física, especialmente nos anos de 1990, não houve mais como negar a existência das diferenças.

Até então, para os autores citados, a Educação Física não considerava o contexto dos sujeitos e tinha como preocupação exclusiva a "educação do físico, pautada numa concepção natural de ser humano" (OLIVEIRA; DAOLIO, 2011, p. 5). A ideia da diferença se relacionava muito mais às diferenças biológicas entre meninos e meninas, explicadas pela ação de hormônios, por exemplo. Era recorrente também a ideia de repetição de exercícios para aprimoramento das habilidades e gestos que tinham como modelo as técnicas corporais dos esportes de competição.

A noção de padronização, eficiência e perfeição de movimentos começou a ser questionada no sentido de que os

sujeitos não apresentavam apenas um corpo biológico, mas também social e cultural o que redimensionou o olhar da Educação Física para a diversidade cultural. Deste modo, a Educação Física parte da cultura para se constituir como um campo de conhecimento que aborda as práticas corporais construídas ao longo da história – os jogos, as ginásticas, as lutas, os esportes e as danças. Tal contexto, segundo o autor, deve levar em consideração o cenário sociocultural onde ele acontece e as diferenças presentes nos alunos e alunas.

Para Neira e Nunes (2009) a cultura é um espaço de luta por validação de significados, onde os diferentes grupos disputam pelo direito de se fazer presentes nos diversos âmbitos sociais. Dentro desta luta, o diferente é determinado pela cultura dominante que elege para si os requisitos válidos e estabelece o que é negativo para o “Outro cultural” (NEIRA; NUNES, 2009, p. 184).

Deste modo, o discurso da cultura dominante ao eleger padrões de corpo e movimento, também produziu a diferença:

Foram os grupos dominantes que, ao discursar sobre o melhor movimento, corpo e estilo de vida, conferiram aos motoramente inábeis, sedentários ou praticantes de outras atividades corporais, a pecha de diferentes. O discurso corporal dominante, ao conferir a identidade, marcou a diferença (NEIRA; NUNES, 2009, p. 184).

Assim, quando a Educação Física por meio de seus princípios pretende formar uma identidade única e universal acaba por produzir e reproduzir visões limitadas, excludentes e classificatórias de práticas corporais que privilegiam grupos culturais dominantes em detrimento de grupos culturais historicamente discriminados marcados como diferentes. Desta forma, manifestações como a capoeira, o maculelê, alguns estilos de dança como o samba e o funk, as brincadeiras populares como as cantigas de roda, entre outras, acabam assumindo uma posição de inferioridade ou até mesmo são omitidas do currículo em função de outras práticas hegemônicas, como por exemplo, os esportes oficialmente reconhecidos.

Defendemos neste estudo a perspectiva da educação intercultural que, segundo Candau (2016), caminha na direção de uma educação voltada para a negociação cultural, que enfrenta desafios marcados pelas relações desiguais de poder entre os diversos grupos culturais. Concebe as culturas em contínuo processo de construção e reconstrução, reconhecendo-as historicamente e não fixando os sujeitos em determinados padrões.

Tal concepção sustenta uma didática crítica e intercultural que pressupõe o reconhecimento dos diferentes contextos onde se situam as práticas educativas e o constante diálogo crítico e intencional entre os grupos voltado a fortalecer processos democráticos e articuladores da igualdade e diferença, em todos os níveis, desde a sala de aula, passando pelas quadras e pátios (CANDAU, 2012b).

A reflexão sobre o papel da didática nas aulas de Educação Física não pode estar indiferente a essa problemática. Concordamos com Candau (2012b, p. 134) quando ela afirma que:

A partir da perspectiva crítica, na qual estou enraizada, considero que a perspectiva intercultural é central para se avançar na produção de conhecimentos e práticas, assim como processos de ensino-aprendizagem e na promoção de uma educação escolar orientados a colaborar na afirmação de uma sociedade verdadeiramente democrática em que justiça social e justiça cultural se entrelacem.

Neste sentido, os processos educativos presentes nas aulas de Educação Física devem reconhecer as diferenças presentes na escola, o que exige romper com processos homogeneizantes e padronizados que invisibilizam e silenciam grupos culturais historicamente subalternizados e excluídos, reforçando a dimensão monocultural das práticas escolares.

### **A Educação Física na perspectiva intercultural: Aproximações fundamentais**

Estudiosos do campo da Educação Física vêm dialogando com as questões relacionadas à perspectiva da educação intercultural (Neira, 2011, 2015, 2016; Neira; Nunes, 2006, 2009; OLIVEIRA; Daolio, 2010, 2011)

Oliveira e Daolio (2011) concebem a escola como um espaço sociocultural que, além de valorizar e respeitar as diferenças deve possibilitar o diálogo entre os diferentes atores que compõem o cenário escolar. Diante das críticas feitas à escola tradicional, é que o debate educacional incorporou a questão da valorização das diferenças, contrapondo as ideias homogeneizantes impostas pelos processos educativos. E a Educação Física, na visão do autor, acompanha todo esse sistema ao ser justificada pelo discurso biológico, ou seja, se todos possuem os mesmos órgãos e as mesmas funções nos mesmos contextos, as práticas corporais abordadas pela Educação Física deveriam ser iguais para todos/as.

Nesse sentido, os autores citados utilizam a educação intercultural como “ponto de partida para ressignificação das práticas escolares de Educação Física no que tange às tensões produzidas pela diversidade cultural” (OLIVEIRA; DAOLIO, 2011, p. 8).

Neira (2011) destaca que o currículo cultural da Educação Física enfatiza a construção de práticas pedagógicas atentas à pluralidade de identidade dos/as alunos/as posicionando-os como sujeitos ativos no processo de transformação da sociedade.

Nesse contexto, acreditamos que as práticas devem estar em consonância com as realidades dos/as estudantes, articuladas com a proposta pedagógica da escola e levar em conta os temas da cultura corporal: as ginásticas, os jogos, os esportes, as danças, as lutas, entre outros. Sobre este último aspecto, é importante que a Educação Física possibilite condições para que as práticas corporais sejam vivenciadas e interpretadas à luz da perspectiva das diferenças culturais, onde as culturas dos diversos grupos possam ser valorizadas e entendidas dentro um processo de fortes relações de poder.

Nesse sentido:

O currículo cultural da Educação Física pretende fazer “falar”, por meio do estudo das manifestações corporais, a voz de várias culturas no tempo e no espaço, além de problematizar as relações de poder explícitas e implícitas. Neste prisma, pode se concebido como terreno de luta para a validação de significados atribuídos às práticas corporais pelos diversos grupos, visando à ampliação ou conquista de espaços na sociedade (NEIRA, 2011, p. 48).

Em um estudo mais recente, Neira (2015) destaca que o currículo cultural da Educação Física possibilita entrecruzamentos entre as diversas culturas e a superação de preconceitos e discriminações pela reflexão crítica do/a professor/a em relação as suas práticas. A intenção é que os/as estudantes possam refletir sobre sua própria cultura corporal, sobre o patrimônio cultural construído social e historicamente e, também, sobre as manifestações corporais culturais de outros grupos.

Por meio do estudo das práticas corporais, o currículo cultural pretende dar voz aos grupos excluídos historicamente, além de problematizar as relações de poder implícitas e explícitas nas relações educacionais. Sendo assim “o currículo cultural cria espaços e constrói as condições para que as vozes e as gestualidades subjogadas possam ser reconhecidas pelos estudantes” (NEIRA, 2015, p. 299).

Nessa linha de pensamento, o autor adiciona que:

Com isso, tem-se não só a valorização identitária, como também a ampliação cultural e o reconhecimento das diferenças. Somente o diálogo cultural contribuirá para a construção do autoconceito positivo e do respeito ao outro, elementos indispensáveis a uma relação democrática (NEIRA, 2015, p. 300).

Ao possibilitar a ampliação dos conhecimentos sobre as práticas corporais articulada com as questões relacionadas à diferença, o currículo cultural procura desconstruir a hierarquia presente em muitos currículos, onde conteúdos considerados hegemônicos como o esporte de alto nível tenham o mesmo espaço que os conteúdos presentes nas culturas consideradas inferiorizadas, como por exemplo, a capoeira e as danças de origem afro-brasileiras.

Defendemos neste estudo, que os processos educativos da Educação Física na perspectiva da educação intercultural possam ser traduzidos em práticas cotidianas, na medida em que possibilite que, tanto docentes, discentes e outros atores escolares sejam reconhecidos e respeitados, dentro de suas subjetividades e, também, a partir de experiências que valorizem a troca e o diálogo entre os diferentes grupos, sem a constante hierarquização de conhecimentos e práticas que tanto presenciamos nas escolas. As diferenças culturais vistas de modo positivo podem ser compreendidas a partir de atividades que subvertam o conhecimento hegemônico como único pensamento possível e utilizem o conhecimento dos grupos considerados marginalizados em uma perspectiva de reconhecimento, valorização e enriquecimento cultural.

### **Procedimentos metodológicos**

O interesse pela escola de ensino médio se deu pelo fato do ensino da Educação Física neste segmento ainda ser um assunto pouco abordado na área, talvez pela dificuldade dos professores/as e alunos/as em superar a famosa aula “rola bola”, ou ainda pelo sentimento de fracasso que ronda este segmento de ensino marcado pelo forte viés esportivizante e pela descontextualização com a cultura juvenil (JÚNIOR e NEIRA, 2016).

Alguns estudos indicam o baixo interesse pela pesquisa na área da Educação Física no ensino médio a partir da pouca produção acadêmica existente nesta etapa do ensino, o que repercute diretamente na construção de conhecimento, principalmente a relacionada com a prática pedagógica no cotidiano escolar (Dias; Correa, 2013; Rufino et al., 2014).

A escola investigada, que atende alunos/as de diferentes classes sociais, mas basicamente alunos/as de camadas populares, situa-se na Zona Oeste do município do Rio de Janeiro, é considerada uma escola inclusiva de referência, pois além de possuir uma sala de recursos para estudantes com deficiência, é indicada como tal para os pais e responsáveis no ato da matrícula.

A escolha da escola não se deu de maneira aleatória. Como destacado anteriormente, além de apresentar em seu quantitativo, estudantes com deficiência visual, auditiva, motora e cognitiva, a referida escola é constituída por estudantes que apresentam identidades múltiplas: homossexuais, negros/as, classes sociais variadas, religiosidades diversas.

Por tais motivos, consideramos esta realidade um campo fértil para compreendermos como as diferenças culturais estão postas e são compreendidas nas práticas pedagógicas da Educação Física, no currículo escolar, nas relações sociais e demais processos educacionais da escola.

Como recursos metodológicos, foram realizadas entrevistas individuais do tipo semiestruturado (em profundidade) com seis professores/as de Educação Física e entrevistas coletivas realizadas com os/as alunos/as de diferentes séries e turnos de ensino, onde organizamos seis grupos com uma média de seis a oito participantes em cada grupo.

Para Duarte (2004) as entrevistas são fundamentais quando se pretender mapear práticas, crenças, valores e sistemas classificatórios de universos sociais específicos em que conflitos e contradições não estejam explicitados. Segundo a autora, se forem bem realizadas, elas permitirão ao pesquisador compreender em profundidade o contexto pesquisado, coletando indícios das formas como cada sujeito percebe a sua realidade e, ainda, levantando informações importantes para a análise das relações que se estabelecem no interior de determinados grupos.

Em relação às observações, acompanhamos as aulas de Educação Física durante um semestre letivo, dos/as professores/as que mostraram alguma sensibilidade no trato com as diferenças culturais a partir da realização das entrevistas. Neste caso, a intenção foi relacionar as suas opiniões com suas práticas, evidenciando tensões, convergências e divergências que poderiam surgir.

Tais procedimentos foram realizados no intuito de identificar como os/as professores/as e alunos/as percebem a questão das diferenças culturais em suas práticas pedagógicas cotidianas. O que concebem como diferenças culturais? De que forma aparecem? Quais os limites e possibilidades para o seu reconhecimento e/ou silenciamento na prática pedagógica?

### **Resultados e discussões**

Nesta seção, utilizaremos os dados produzidos a partir da triangulação (Ivenicki; Canen, 2016) dos instrumentos anunciados: entrevistas individuais, entrevistas coletivas e observações. Essa trajetória tem a intenção de buscar convergências e divergências, limites e possibilidades, valorizações e silenciamentos no que tange os objetivos deste estudo.

Procuramos também, neste momento, trazer evidências do campo para referenciar nossas reflexões, juntamente com os pressupostos teóricos adotados desde a introdução do estudo. Desta forma assumimos o que Ivenicki e Canen (2016) concebem em relação aos critérios necessários para distinguirem as pesquisas científicas. Estes autores colocam que um dos critérios é:

Mostrar a necessidade de que a análise de dados seja feita de forma que o pesquisador apresente evidências para suas interpretações e não apenas as interpretações propriamente ditas (ex: no caso de metodologias

qualitativas, deve apresentar falas originais dos entrevistados, trechos do diário de campo que descrevem diálogos e situações conforme ocorreram, extratos dos documentos com a redação original [...] de modo a permitir reflexões alternativas, por parte do leitor; da mesma forma, esta análise de dados deve proceder a comparação dos resultados com os pressupostos teóricos anteriormente discutidos (Ivenicki; Canen, 2016, p. 27).

Deste modo, dialogando com os estudos até aqui destacados, buscamos investigar como os/as professores/as e alunos/as entrevistados lidam com as diferenças culturais na dinâmica escolar, e como estas mesmas diferenças se manifestam, principalmente nas aulas de Educação Física.

Eu acho que isso mudou muito... a sociedade tá aceitando muito mais a diferença, embora ainda percebemos muitos preconceitos, mas eu acho que tá bem melhor. Em relação à escola, eles são muito acostumados a viver com a diferença. Eles têm dificuldades no 1º ano, mas depois eles vão convivendo e acabam interagindo. Temos casos aqui de alunos não-surdos no 3º ano já aprendendo a usar libras para se comunicarem com seus colegas. É muito difícil ter uma escola assim, onde um ajuda o outro, não vemos preconceito em relação aos problemas que eles têm. Tem escolas que o deficiente fica jogado de lado e aqui não acontece isso (professora Lúcia[2]).

Neste depoimento, percebemos o quanto as diferenças culturais permeiam o cotidiano da escola e, além disso, como a professora entrevistada traz a ideia de que as diferenças estão presentes nas pessoas e, por conta disso, precisam ser aceitas e respeitadas.

Na sociedade a gente ainda precisa evoluir muito porque as pessoas não se respeitam, e não é só desrespeito ao homossexual não...é a todo mundo...o preconceito ao deficiente também é muito grande, as pessoas ainda tem medo de lidar com o deficiente. Em relação à religião também... teve uma época aqui que eles começaram a fazer um louvorão aqui e aí, independente de religião, não tô apoiando nem uma nem outra, só que eu acho que se pode ter uma tem que ter as outras...tem que ter liberdade...será que se chegasse alguém aqui com atabaque e quisesse fazer uma gira de macumba, será que seria aceito? Aí depois foi pedido pra que não se fizesse mais o louvorão por conta disso" (professora Marlene).

A professora Marlene relata a forte presença da religião no espaço escolar e os preconceitos e discriminações que a acompanham. Não percebemos em sua fala, iniciativas da escola para tratar pedagogicamente as questões religiosas que acabam por ficarem silenciadas, contribuindo ainda mais para a produção do preconceito e discriminação a certos grupos religiosos.

A nossa sociedade é muito preconceituosa...mas alguns movimentos agora, tipo...LGBT contribuem para a aceitação, o respeito, com as diferenças...eu não tenho nada contra, cada um faz o que quer...mas eu acho muito importante ter isso nas escolas, palestras sobre preconceito...a sociedade já impõe uma coisa pra você, você já nasce sendo machista...homem tem que gostar de azul, menina de rosa (aluno do 2º ano).

Percebemos na fala do referido aluno, sensibilidades em relação ao reconhecimento e respeito às diferentes culturas e a necessidade da escola abordar tais questões. No relato identificamos a presença das questões de gênero como marca identitária que define desigualdades e preconceitos na sociedade.

Quando perguntados sobre a presença das diferenças culturais na aula de Educação Física e os desafios enfrentados no cotidiano das aulas, os/as professores/as destacaram convergências e divergências em relação à questão.

Mesmo levando em conta o contexto da escola, toda essa aceitação, a gente até consegue, às vezes, visualizar quando o aluno se destaca por conta dessas diferenças, mas nada que atrapalhe o andamento das atividades não... No ensino fundamental ainda presenciamos algum tipo de preconceito em relação à cor da pele, ao gênero...mas aqui no ensino médio não tenho problema, encaramos com naturalidade (professora Ana).

Eu acho que depende de cada professor, cada professor tem uma carga cultural também né...é a família, o que aprendeu, a formação religiosa, a questão do gay né... o preconceito está muito presente, pra sair da gente é muito complicado. Já tive uma turma com treze gays e isso não era um problema pra mim. A questão da deficiência é mais complicada pra aula de Educação Física, porque os professores não buscam conhecimento, porque também não dá tempo. Eu fiz um curso de seis meses pela Universidade de Juiz de Fora 'acessibilidade na Educação Física escolar', eu fui a única professora do Rio a fazer. Então eu aprendi muita coisa ali. Enquanto eu estudava, eu colocava em prática as ideias na aula (Professora Eliana).

Dentre todos os/as professores/as, a professora Eliana é a que mais se mostra sensível ao trabalho pedagógico com as diferenças culturais, pois além de buscar conhecimento em relação ao tema, já incorporou a temática no currículo da escola organizando trabalhos, mostras e eventos tendo como base as questões relacionadas à raça e à deficiência.

Às vezes tem racismo aqui...uma vez na quadra, no futebol, se não me engano...tinham dois times jogando né... aí um time deu impedimento e um garoto chamou o outro de "preto" e tal...em tom de ofensa mesmo...aí teve o maior problema, mas depois ficou tranquilo, porque já estão tão acostumados com isso. Eu senti que o menino negro nem levou isso como ofensa... (aluno do 1º ano).

Em relação aos/as alunos/as, encontramos evidências da presença do racismo e seu consequente silenciamento no espaço das práticas da Educação Física.

Na aula de Educação Física é menino com menino e menina com menina, se misturar não pode. Futebol é de menino e queimado é de menina, tem essa separação... mas até que o menino entra no queimado, mas se tiver faltando menino, por exemplo, pra jogar futebol, eles tiram outro menino, mas não colocam menina pra ocupar a vaga. Menino só sabe jogar futebol e menina só sabe jogar queimado (aluna do 2º ano).

É importante destacar a presença das questões de gênero no âmbito das aulas e a dificuldade de tratar pedagogicamente o tema, desconstruindo e desnaturalizando concepções e pensamentos. O aspecto biológico do corpo ainda é aceito para separar meninos e meninas das experiências propostas nas aulas (LOURO, 2003).

Em nossas observações, também identificamos o quanto as questões de gênero estão fortemente marcadas nas aulas de Educação Física, determinando exclusões e suscitando preconceitos e discriminações.

Ao iniciar um jogo na quadra, o professor propôs às meninas se elas poderiam começar a jogar e logo após os meninos. Imediatamente um aluno homossexual se misturou com as meninas pra iniciar o jogo. Nesse momento o professor olhou para mim e disse: ele não precisa ser desse jeito, se você se considera de outra opção sexual você não precisa ficar fazendo essas coisas... se você gosta de homem, beleza... quem sou eu pra te criticar, é a minha opinião...não precisa ficar fazendo essa forçação de barra ali, mas respeito a opinião dele...(Diário de campo,01/06/1017).

Na maior parte das aulas, as atividades eram vivenciadas com separação de gênero. Ao serem questionados sobre o assunto, os/as professores/as relatavam que a separação era "natural" e que em algumas atividades, como, por exemplo, o futebol, era perigoso expor as meninas à brutalidade dos meninos. No caso do último depoimento, a homossexualidade

do aluno foi colocada em questão e vista com estranhamento pelos olhos do professor. Tais pensamentos refletem o predomínio da visão biológica sobre o corpo e o descompromisso em utilizar o espaço da aula para a desconstrução e desnaturalização de padrões com base nas diferenças de gênero.

### Considerações finais

Reconhecemos que as diferenças culturais estão presentes nas salas de aula, pátios, corredores, quadra, porém é grande a dificuldade em lidar positivamente com elas. Na maioria das vezes são vistas na perspectiva do preconceito, discriminação e da necessidade do reconhecimento ao outro, normalmente considerado como “o diferente”.

A perspectiva que assume as diferenças como riqueza pedagógica (CANDAU, 2016) precisa ser aprofundada de forma que ultrapasse os muros da escola e chegue até professores/as, diretores/as e coordenadores.

Constatamos que os/as professores não inserem as questões ligadas às diferenças na dinâmica de aula, embora ao reconhecerem algum tipo de preconceito ou discriminação, assumam uma atitude reflexiva e combativa frente a diversas formas de desigualdade.

Apenas uma professora (Eliane) mostrou sensibilidade para o trabalho com as diferenças culturais na aula de Educação Física, destacando seu trabalho com os/as alunos/as com deficiência e, também projetos referentes à identidade negra produzidos na escola.

Alunos e alunas identificaram a presença das diferenças culturais no espaço da escola e reconhecem a necessidade da escola abordar as questões de raça, gênero, orientação sexual, religião, entre outras.

As observações realizadas indicaram que as aulas são fortemente marcadas pelo viés competitivo e biologizante, marcas construídas historicamente na disciplina. As diferenças de gênero e as diferenças ligadas à deficiência aparecem neste momento definindo lugares e vivências diferenciados na aula.

Diante do exposto, pensar o processo ensino-aprendizagem no campo da Educação Física na perspectiva da educação intercultural exige reconhecer que não há como conceber a sua construção sem levar em consideração as questões culturais, ou seja, é fundamental perceber as diferenças culturais presentes na escola e na sociedade e as maneiras pelas quais nós, educadores e educadoras, podemos intervir no sentido de valorizar estas diferenças no currículo e, conseqüentemente, nos conteúdos propostos nas aulas e nas práticas pedagógicas.

Nessa direção, esta perspectiva abre espaço para o estudo das práticas sociais e corporais pertencentes aos grupos desfavorecidos, reconhece que todos os alunos e alunas possuem conhecimentos construídos socialmente que devem ser ampliados e transformados em função da construção de novas identidades abertas às diferenças e aos desafios impostos pela sociedade excludente e desigual na qual estamos inseridos/as.

Defendemos que a educação intercultural pode favorecer o diálogo entre os diferentes grupos, possibilitando práticas educativas que levem em conta a igualdade construída na diferença e vice-versa, contribuindo para a construção de relações mais democráticas desde a sala de aula, até as quadras e pátios escolares.

Sem pretender esgotar o assunto, é importante reconhecer a educação intercultural como um processo em construção, embora já vislumbramos pistas de sua presença em diferentes âmbitos educacionais.

### Referências bibliográficas

ANDRADE, M. ; CÂMARA, L. Diferenças silenciadas e diálogos possíveis: a pesquisa em educação como superação de silenciamentos. In: ANDRADE, M. (Org) **Diferenças silenciadas** - pesquisas em educação, preconceitos e discriminações. 1 ed. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2015.

CANDAU, V. M. Diferenças culturais, cotidiano escolar e práticas pedagógicas. In: CANDAU, V. M. (Org) **Didática crítica intercultural, aproximações**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012a. Cap. 3, p. 81-106.

\_\_\_\_\_. Escola, didática e interculturalidade: desafios atuais. In: CANDAU, V. M. (Org) **Didática crítica intercultural, aproximações**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012a. Cap. 3, p. 107-138.

\_\_\_\_\_. Cotidiano escolar, formação docente e interculturalidade. In: CANDAU, V. M. (Org) **Interculturalizar, descolonizar, democratizar: uma educação “outra”**. 1 ed. Rio de Janeiro: 7 letras, 2016. Cap. 4, p. 342-357.

CANEN, A. O multiculturalismo e o papel da pesquisa na formação docente: uma experiência de currículo em ação. **Currículo sem Fronteiras**, v. 8, n.1, p. 17-30, jan/jun/2008.

DIAS, D. I.; CORREA, W. R. A Educação Física no ensino médio como objeto de estudo da produção acadêmico-científica nos periódicos nacionais. **Rev. Bras. Cienc. Esporte**, Campinas, v. 27, n. 2, p. 277-287, junho 2013.

DUARTE, R. Entrevistas em pesquisa qualitativa. **Educar**, Curitiba, Editora UFPR n. 24, p. 213-225, 2004.

IVENICKI, A.; CANEN, A. **Metodologia da pesquisa: rompendo fronteiras curriculares**. Rio de Janeiro: Editora Ciência Moderna, 2016.

JÚNIOR, C. I. C. e NEIRA, M. G. Cultura juvenil e Educação Física. In: NEIRA, M. G. **Educação Física cultural**. São Paulo: Blucher, 2016, p. 49-68.

LOURO, G. L. **Gênero, sexualidade e educação**. 5 ed. Petrópolis: Vozes, 2003.

MADRUGA, S. **Pessoas com deficiência e direitos humanos: ótica da diferença e ações afirmativas**. São Paulo: Saraiva, 2013.

MOREIRA, A. F. CANDAU, V. M. Currículo, conhecimento e cultura. In: **Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica**. Indagações sobre currículo. Brasília, 2008.

NEIRA, M. G. **Educação Física**, São Paulo: Blucher, 2011.

\_\_\_\_\_. O currículo cultural da Educação Física: uma resposta aos dilemas da contemporaneidade. **Revista Linhas**. Florianópolis, v. 16, n. 31, p. 276 - 304, maio/ago. 2015.

\_\_\_\_\_. O currículo da Educação Física: por uma pedagogia da (s) diferença (s). In: NEIRA, M. G; NUNES, M. L. F. **Educação**

**Física cultural:** por uma pedagogia da (s) diferença (s). Curitiba: CRV, 2016.

NEIRA, M. G; NUNES, M. L. F. **Pedagogia da Cultura Corporal - Crítica e alternativas**. São Paulo: Phorte, 2006.

\_\_\_\_\_. **Educação Física, currículo e cultura**. São Paulo: Phorte, 2009.

OLIVEIRA, R. C; DAÓLIO, J. Educação Física, cultura e escola: da diferença como desigualdade à alteridade como possibilidade. **Movimento**, Porto Alegre, v. 16, n.1, p. 149-167, jan/mar. 2010.

\_\_\_\_\_. Educação intercultural e Educação Física escolar: possibilidades de encontro. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 14, n.2, p. 1-11, mai/ago. 2011.

RUFINO, L. G. B. et al. Educação Física Escolar: analisando o estado da arte. **Rev. Bras. Cienc. Esporte**, Florianópolis, v. 36, n. 2, p. 353-369, junho, 2014.

SOARES. C. L. **Educação Física: raízes europeias e Brasil**. 5ª Ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2012.

[1] Segundo Madruga (2013), a expressão pessoas com deficiência foi adotada oficialmente pela Assembleia Geral das Nações Unidas a partir da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência de 13 de dezembro de 2006. Atualmente, o conceito científico de deficiência pode ser encontrado na própria convenção da ONU: "pessoas com deficiência são aquelas que têm impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, os quais, em interação com diversas barreiras, podem obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdades de condições com as demais pessoas" (art. 1º, *apud* MADRUGA, 2013, p. 33)

[2] Foram utilizados nomes fictícios afim de manter o anonimato dos/as entrevistados/as