

COREOGRAFANDO NOVAS POSSIBILIDADES NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: OS ESTUDOS CULTURAIS E A DANÇA

¹Andrade, Beatriz Campos de; ²Nunes, Mário Luiz Ferrari

¹Professora do EMEF Francisco Rebolo em São Paulo; ²Professor do Centro Universitário Uniútilo/SP

RESUMO

Diante da atual realidade do ambiente escolar em que a diversidade cultural, a luta pelo poder e a validação de determinadas identidades caminham lado a lado, se faz necessário pensar em possibilidades para um currículo que considere tais questões. O presente trabalho é em parte fruto de um projeto de conclusão de curso realizado no Centro Universitário Uniútilo e pretende promover a discussão e suscitar novos olhares que sejam capazes da inserção da manifestação cultural dança como temática no currículo da Educação Física. O campo teórico denominado Estudos Culturais, que considera a cultura uma prática significativa, juntamente com as teorias pós-críticas da educação foram escolhidos para pensar esse possível encontro. Para a realização deste trabalho foi utilizada a revisão bibliográfica. Escosteguy, Costa, Hall, Louro, Neira e Nunes são alguns dos autores que permeiam a discussão. O trabalho é iniciado com um breve histórico dos Estudos Culturais que no decorrer do texto se articula com os conceitos de identidade, poder, escola, educação física e dança. Assim o atual texto não busca respostas certas a uma questão, mas anseia a reflexão para uma prática pedagógica que atenda a multiplicidade de alunos/sujeitos escolares. Sujeitos estes que pertencem a um determinado contexto e que carregam consigo determinados saberes. Considerar tais saberes e tais contextos são de extrema importância para o entendimento da atual realidade escolar.

e-mail: bizzuca@yahoo.com.br

Ambos os autores são membros do Grupo de Estudos em Educação Física escolar da USP/SP (GPEF/FEUSP CNPq)

O começo de uma dança

O presente trabalho visa o debate da dança no currículo da Educação Física escolar. Diante da atual realidade do ambiente escolar em que a diversidade cultural, a luta pelo poder e a validação de determinadas identidades caminham lado a lado, se faz necessário pensar em possibilidades para um currículo que considere tais questões. Para discutir a inserção deste artefato cultural na escola não somente como atividade extracurricular é preciso refletir em como isso pode acontecer, isto é, entender que outros aspectos relacionados à escola e à educação devem ser considerados para uma outra perspectiva de ensino. Para justificar a dança como área própria de conhecimento utilizamos o campo teórico denominado Estudos Culturais, que apresenta como ferramentas de pesquisa questões associadas à cultura, linguagem, identidade e relações de poder. Desse modo iremos argumentar possíveis caminhos para o entrelaçamento da dança com a Educação Física. Esse entrelaçar está disposto a olhar para o aluno-sujeito e as suas múltiplas formas

de diálogo com o mundo, diálogo este que constitui identidades que não estão descoladas da realidade. Alunos/sujeitos que pertencem a um determinado contexto e que carregam consigo determinados saberes. Considerar tais saberes e tais contextos são de extrema importância para o entendimento da atual realidade escolar. Pensar a educação desse modo é olhar para a cultura como um elemento do sistema social e considerar um espaço em que fronteiras encontram-se borradas e os princípios que antes eram fixos, agora se encontram em constante movimento de mudança.

O primeiro passo: O início e a trajetória dos Estudos Culturais

De acordo com Escosteguy (2001, 2004), a teoria cultural que gerou a área dos Estudos Culturais (EC) surgiu em meados do século XX, na Inglaterra através de autores oriundos das classes operárias como Raymond Willians, Edward Thompson e Richard Hoggart, este último em 1964 fundou o Centre for Contemporary Cultural Studies (CCCS). Esse Centro era ligado ao English Department da Universidade de Birmingham e se caracterizava por um centro de pesquisa de pós-graduação da instituição. Esse período do pós-guerra britânico, caracterizado pela alteração dos valores tradicionais da classe operária, permitiu que novas discussões sobre cultura tomassem maiores proporções, originando um campo de estudo específico. Esses autores produziram textos referentes à relação da cultura e a sociedade, relação que norteou o princípio desse campo teórico. Outro autor importante desse momento é Stuart Hall, que não faz parte da fundação, mas contribuiu imensamente com sua investigação a respeito da resistência cultural e com a análise dos meios de comunicação de massa.

Os Estudos Culturais britânicos entendiam a cultura como um conjunto de atividades e práticas com significados comuns e não somente como uma visão elitizada de um conceito. Para a elite a cultura era um estado de cultivo do espírito e não uma exterioridade de uma civilização. Desse modo, o termo cultura apresenta muitos significados e segmentações (cultura de massa x cultura erudita, cultura burguesa x cultura operária, etc.). Os Estudos Culturais tem como propósito analisar toda produção cultural da sociedade seja popular ou erudita. E através da análise dos diferentes textos culturais discutir a sua relação com a política e com a identidade através da linguagem simbólica e dos processos de significação. Um texto cultural pode ser um jornal, uma propaganda, um programa de TV, um espetáculo de dança, um shopping, uma brincadeira de rua, ou seja, qualquer coisa que apresente

signos que dizem algo para alguém, passíveis de interpretação nos possibilitando sair de um território fixo de significados e reinventar outro. O signo pode ser uma cor, uma letra, um comportamento e até um gesto, é a unidade de uma grande redação (Costa *et al.*, 2003).

Assim, os Estudos Culturais surgiram como um campo de estudos teóricos e como uma prática política em sua fase embrionária. Entre os anos 1970 e 1980 teve sua consolidação como área de estudo, por ter compreendido a cultura de uma forma ampliada, ou seja, onde há o estudo de produção de sentido, em que todo texto cultural carrega consigo signos e significados, principalmente com a relação da cultura e a comunicação de massa. A partir dos anos 1990 ocorre a internacionalização dessa área de estudos que se abre para problemáticas sociais que antes eram desconsideradas. Ganham forças a política da diferença, a teoria *queer*, a relação da formação do aluno com o currículo (Escosteguy, 2004), e por que não a relação da dança na escola.

Outro passo: Os Estudos Culturais e as relações com a constituição das identidades

Conforme Neira e Nunes (2006, 2009), os Estudos Culturais se apresentam como um campo de teorização e investigação que tem influenciado as teorias que estudam novas possibilidades para o currículo. Através deles é possível ver o conhecimento e o currículo como campos culturais que trazem inerentes a disputa e a interpretação de significados que são representados pela busca de hegemonia dos diversos grupos culturais. Olhar para a questão curricular relacionada à cultura é aceitar que as relações de poder estão presentes na escola e que a definição do conteúdo escolar determina um tipo de hierarquização de poder. Ou seja, o que está na escola e o que fica fora dela constitui-se numa relação dicotomizada e constante de saber superior e importante *versus* saber inferior e adjacente. Assim, subentende-se que a grade curricular é uma construção social que forma determinadas identidades.

Hall (1998) analisa o conceito de identidade atribuindo o sentido de sujeito em uma época específica e seus determinantes históricos. Para o autor, a identidade pode estar associada à noção de essência, característica do período Iluminista, à noção sociológica, fruto da sutura entre sujeito e sociedade e uma outra para o sujeito da sociedade globalizada atual, na qual ele encontra-se diante de múltiplas possibilidades de ser. No primeiro conceito, a identidade está associada à essência do homem, isto é, algo que vem com ele e que permanecerá com ele por toda uma vida. Possui um caráter inalterável. Na noção de

identidade sociológica, influenciada pelas idéias darwinistas e pela modernidade da época, ainda existe a essência, mas ela se relaciona com o mundo e se transforma no decorrer da vida, assim a identidade se faz nesse espaço entre interior-essência x exterior-mundo. Nas duas concepções anteriores existe uma identidade pré-determinada, isto é, algo que nasce com o sujeito e permanecerá sempre imutável. A atual sociedade plural entende a identidade como um processo de transformações constantes que dependem diretamente das identificações do sujeito com as múltiplas paisagens que o mundo oferta.

Em síntese, podemos ver que é a posse de determinadas características que o diferenciam do outro e que se estabelece como sua identidade. É de extrema relevância tornar claro que essa posse não é uma essência, e muito menos algo definitivo, mas é algo que se estabelece a partir de um diálogo, de um confronto do sujeito com o mundo. O sujeito se constrói através de significados que garantem que ele se torne membro de um grupo e se diferencie dele ao mesmo tempo. Nessa linha de raciocínio ficam embutidas questões como a individualidade e o coletivo, ou seja, as diferenças existentes no sujeito podem colocá-lo dentro de uma identidade coletiva juntamente com o conceito de indivíduo. Assim, podemos dizer que o sujeito se constitui a si mesmo em relação aos outros e é, ao mesmo tempo, constituído pelos outros que descreve aquilo que ele é. Não existe uma separação entre um e outro, pois os significados transitam entre sujeito e a cultura, logo na linguagem, permitindo que este viva um processo de eterno refazer-se, ou de acordo com a filosofia, um devir (Nunes, 2007).

É difícil conceituar o termo devir, mas é possível pensar em alguns aspectos aliados a ele. O devir é algo que vai vir a ser, ou seja, não é aquilo que era e nem aquilo que será. É um caminho, um meio entre um ponto de partida e um ponto de chegada, não é um limiar, não é um limite, não é uma assimilação, é um acontecimento de evolução não linear. Ele atravessa o sujeito e nesse atravessar, muda as coisas de lugar de forma sutil. É nesse trânsito que a identidade se constrói e se refaz. “Os devires são o mais imperceptível, são atos que só podem estar contidos em uma vida e expressos em um estilo” (Deleuze e Parnet, 1998, p.11).

Pensar a questão da identidade sob essa abordagem acima possibilita olhar para a educação com outros olhos, pois é no ambiente escolar que veremos identidades coletivas através de grupos culturais específicos: funkeiros, patricinhas, *hip hop* e individualidades precisas: o negro, a gordinha, o cdf, etc. Se o educador não considera e não discute essas diferenças, as relações de poder vão se estabelecendo através dos valores simbólicos

impossibilitando que determinadas identidades se reconheçam enquanto críticas de uma sociedade. Permitindo que outras prevaleçam como superiores, fortificando dessa forma as desigualdades já existentes. Assim, o educador deve ver na sua prática pedagógica uma ação que mobilize seus alunos a esse devir, a esse trânsito de significados, a essa formação de identidade que vê o mundo tal como ele é, e não como deveria ser. O aluno deve ser capaz de enxergar uma gama de significação onde os cruzamentos do saber são inevitáveis. Portanto, inserir ou não a dança como temática da Educação Física, traz consigo um determinado valor, um significado, que afeta diretamente na identidade do sujeito.

Os Estudos Culturais contribuem para que a produção de conhecimento com o objetivo de buscar uma única explicação para a realidade seja repensada. Repensar que por meio da linguagem se representa um mundo e que essa representação depende de um autor e um intérprete e que ambos podem multicolorir em diversas matizes o que a princípio poderia ser singular. Desse modo, por meio dos textos culturais produzidos a identidade e a diferença caminham lado a lado. A partir do momento que um autor escreve, este torna o seu escrito em identidade, ele institui um valor para sua produção e o intérprete que não lê da mesma forma que o autor torna-se imediatamente um contraponto, uma diferença. Diante dessa concepção, a diferença se constrói a cada instante de produção cultural, porque a sociedade atual, global e pós-moderna constitui-se em uma rede complexa onde o poder se encontra esparramado sempre modificando os possíveis desenhos dessa rede (Neira e Nunes, 2009).

Nas aulas de Educação Física as identidades e diferenças são bem visíveis em relações em atitudes que muitas vezes passam despercebidas, como por exemplo a hora de escolher o time para o jogo. Pode ser qualquer jogo, futebol, queimada, pique-bandeira, não importa. O interessante é perceber que os dois sujeitos que são determinados para escolher o restante do time são automaticamente imbuídos de cumprir uma tarefa cuja identidade é bem definida: vencer. O poder de escolha está nas mãos desses sujeitos que não pensam muito, eles querem os melhores jogadores e aos escolhidos, basta esperar a classificação que lhe será dada, a de bom ou mau jogador. Nesta situação o poder está na escolha, o poder está naqueles que tem mais habilidade, o poder se encontra espalhado em diversas relações, ao mesmo tempo em que identidades e diferenças se estabelecem.

Para Costa *et al.*, (2003), os Estudos Culturais vêm para romper determinadas lógicas e hibridizar concepções, isto é, reorganizar elementos de uma rede que pareciam estar fixados de forma imutável. Isso ocorre através da relação entre teoria, política e da constante

transformação dos seguintes elementos: cultura, ideologia, linguagem e o simbólico. Os textos culturais produzidos por qualquer grupo social se caracterizam por um espaço de negociação e fixação de significados. Obviamente relacionadas a isso se estabelecem relações de poder que influenciam na formação de identidade. Não existe um caminho reto de causa e efeito, ou seja, não há uma ordem que coloca em primeiro lugar o sujeito, segundo a cultura, terceiro o poder, esses elementos fazem parte de uma rede complexa como foi citado anteriormente. Nessa rede as relações existentes produzem significados, alguns permanecem por mais tempo do que outros, sejam por meio dos textos culturais, sejam pelas identidades coletivas. Não existe uma pirâmide, uma hierarquia, existe um plano, uma rede de entrelaçamentos onde cada nó pode dar um novo formato ao todo. É a fixação dos significados que dá forma e sentido a vida humana, pois permite a expressão de um sentimento, de um pensamento, é o colocar-se no mundo como alguém que está nele e não apenas passando por ele.

Outros movimentos: A multiplicidade do discurso

A linguagem e a produção cultural se apresentam como um meio para o discurso do sujeito. A linguagem codifica a realidade, ela institui algo que talvez não pudesse ser, assim, é através do discurso que a realidade de certa forma pode ser documentada, porém ela depende de um sujeito e de uma interpretação. A interpretação possibilita a representação da realidade, caracterizando-se dessa forma em algo inconstante. Cada identidade que lê o mundo pode ler de uma forma e essa multiplicidade de leituras determina a construção de artefatos culturais que vão dizer o que é o mundo e conversar com ele. Consequentemente propõe-se significados que não estão soltos e que não vem de uma inspiração divina, são resultantes das relações políticas, econômicas, sociais e culturais (Costa, 2002).

A possibilidade de podermos discutir o mundo através de uma perspectiva de rede e multifocal deve-se ao fato das problemáticas culturais que surgiram na segunda metade do século XX, ocasionando novos modos de definição para concepção de cultura. Essa “virada cultural”, termo utilizado para a importância da cultura como campo de estudo e do seu papel central na constituição do social, deve-se aos efeitos gerados pelo capitalismo, que possibilitou a expansão dos meios de comunicação e ao colapso do pós-segunda guerra nos países europeus colonizadores. O capitalismo, juntamente com a globalização, permite que cada vez mais diferentes culturas convivam no mesmo espaço. Dessa maneira o cruzamento

entre culturas e a resignificação das mesmas torna-se constante permitindo que as relações de poder resultem em conflitos pela validação da superioridade de determinado significado pertencentes a certo grupo sobre outro.

Escosteguy (2001) afirma que a cultura não é homogênea, não é uma sabedoria externa que recebemos passivamente, ela é uma intervenção, ou seja, ela se caracteriza por práticas que são materiais e simbólicas, resultantes da relação do homem com o mundo sob todo e qualquer aspecto. Assim, analisar uma produção cultural é reconhecer a cultura que a produziu, isto é, contextualizar o texto cultural e seus processos de significação. Porque esses processos nunca vêm desvinculados de uma história, de uma política, de uma sociedade, de um ser humano, de uma identidade social, enfim, de relações sociais. Pensar dessa forma torna óbvio entender e enxergar que a cultura possui uma certa autonomia relativa, porém sofre influências da política e da economia. Diante disso, é possível identificar que todo movimento de significação gera resistência por parte daquele que ficou de fora na luta pelo poder de produzir ou contestar outros significados. Essa resistência propicia outras práticas culturais, porque o homem produz conhecimento cultural a todo instante, afinal ele não vive em um sistema isolado em que nenhum tipo de informação, sejam elas visuais, táteis, olfativas, etc. não sejam interpretadas por ele. O homem vive essa constante troca de conhecimentos, de informações, de sensações que geram novas produções culturais. É nesse trânsito homem/mundo que a cultura se constrói como um grande campo de lutas por significação e poder. E diante dessa visão ampla e abrangente não é possível resumir a cultura em uma única significação e muito menos restringir a área de Estudos Culturais a uma disciplina, é necessário olhar para o todo e seus possíveis entrelaçamentos. Em suma, os Estudos Culturais focam suas pesquisas em compreender o que as pessoas fazem com as suas produções e o que essas representam para o mundo.

Essa articulação entre os homens e a sua produção pode ser mais bem entendida com o pensamento dos filósofos Deleuze e Parnet (1998). Para eles, existem três linhas que atravessam os homens e a estrutura social, são elas: a segmentária, esta linha picota as relações, dividindo não somente em duas partes, mas em quantas forem necessárias, determinando desse modo cada coisa no seu lugar (homem x mulher, empregado x chefe, rico x pobre, etc.); a molecular é a que se caracteriza como uma fissura, um meio entre o que foi e o que ainda vai ser, é um limiar de uma mudança presente (um prato rachado; ainda é um prato, mas já não é um prato novo.); e por último a linha de fuga, a ruptura, onde nada pode ter acontecido e tudo pode ter mudado, é uma desterritorialização. Se olharmos para

cultura podemos identificar essa linha quando delegamos um significado a algum texto cultural questionando sobre o sujeito que somos e nossos sentimentos, é o nosso refazer-se. Todas as linhas existem no sujeito e no mundo e estão emaranhadas através das mais diversas situações e relações estabelecidas na vida em sociedade.

Se olharmos as normas sociais, identificaremos um mundo regido pelas leis segmentárias, dicotomizando os elementos da sociedade: as classes sociais, as etnias, gêneros, enfim, as normas que dizem o que as coisas são e o que elas não são. Muitas vezes, quando as relações classificatórias não são estabelecidas há uma sensação de caos social, um caos que não é necessariamente uma desordem generalizada. Ao contrário disso é um sistema amplamente complexo funcionando desde o mais simples elemento às mais diversas relações de informações que essa rede permite. Com um olhar um pouco mais cauteloso também é possível perceber as linhas moleculares na sociedade e arriscamos dizer que facilmente encontramos nos discursos, nas diferenças, nas relações de poder. Se com a segmentação classificamos o homem e a mulher, com as linhas moleculares definimos sutilmente o papel da mulher como mãe, dona de casa e frágil e do homem como trabalhador, provedor e forte.

As palavras podem parecer apenas classificatórias, mas carregam consigo claras relações de poder relacionadas às questões de gênero. Na maioria das vezes, acontece a prevalência da visão picotada, segmentada, tornando incapaz a visão do todo. Claramente percebemos isso nas produções culturais e na educação por consequência. O costume é olhar para um texto cultural e classificá-lo em bom ou ruim, em certo ou errado, em bonito ou feio, em simples ou complexo, em cultura erudita ou popular, tudo é classificado e quando não se nomeia, algo parece estar fora de nosso alcance, de nossa compreensão das coisas do mundo. Considerar a linguagem simbólica e a resignificação das práticas culturais é abrir espaço para as linhas moleculares e de fuga. É permitir olhar para uma coisa e para o todo ao mesmo tempo sem supremacia de olhar, é poder multiplicar as leituras e gerar novas características às relações de poder e às diferenças. É fazer outras interpretações, além daquelas já esperadas ou pré-determinadas.

Coreografando: Os Estudos Culturais na Educação, na Educação Física e na Dança

Foram nos anos 1970 que manifestações culturais populares implodiram o mundo trazendo à tona uma série de discussões políticas, sociais e econômicas. À época, as manifestações estavam relacionadas a um determinado valor e sentido que contribuía para a formação de uma certa identidade coletiva que se articula com a resistência e a submissão das classes populares. O feminismo é exemplo de um movimento que se caracteriza por manifestações que carregam significados precisos sobre a posição da mulher na sociedade, provocando assim um novo olhar para a questão cultural nas relações de gênero, identificando claramente as relações de poder existentes e as diferenças. O feminismo trouxe para os Estudos Culturais uma nova discussão, uma nova forma de perceber as implicações da cultura em diversos segmentos. Nesse momento histórico, os meios de comunicação de massa assumem papel importante na cultura por ser visto como um aparato ideológico de massa, um meio de impor certos valores e formar conseqüentemente determinadas identidades e, ao mesmo tempo, meio de denúncia das injustiças e modos de opressão social destes tempos. A partir desse momento os Estudos Culturais foram abrangendo em seus estudos questões de raça e etnia, tecnologias de vídeo e TV, educação, etc. (Escosteguy, 2001).

Para Costa *et al.*, (2003), os Estudos Culturais na educação discute a ressignificação de uma abordagem pedagógica em que questões como cultura, identidade, discurso e representação começam a ocupar o cenário escolar através do currículo e da cultura dos alunos. Transpor essas questões para a Educação Física escolar é sair da segmentação do currículo esportivo (basquete, vôlei, handebol e futebol) para a ruptura, permitindo que artefatos como jogos de vídeo game tenham seu espaço no ambiente escolar de forma crítica e multiplicadora de novos saberes através de uma outra maneira de se pensar e fazer o currículo. Pois, a função da educação não deve ser reduzida em questionamentos sobre o saber que se torna hierarquia, mas, sobretudo, analisar as conseqüências dessa relação de poder na formação de um novo saber e da identidade social. Do mesmo modo, o trato com as manifestações dominantes no currículo da Educação Física passa a ter novos significados, pois todas são passíveis de leitura, interpretação e ressignificação. Necessário dizer que não se trata da pedagogização de elementos da cultura, característicos das pedagogias lúdico-tecnológica que invadiram as escolas, mas de uma forma de hibridizar os conhecimentos dos representantes que para a escola se dirigem.

Conforme Louro (2007), a escola entende as diferenças e as distinções presentes na cultura porque ela mesma as produz. Desde o início, ela divide os que entram para estudar e os que ficam de fora, os meninos das meninas, os que sabem mais dos que sabem menos. E a partir disso, ela reforça comportamentos entendidos como naturais e ao ocorrer diferença do padrão esperado subentende-se que há algo errado com o aluno e não com a instituição. Quando falamos em diferença pressupomos um outro ao qual se distingue, um outro que é padrão, o visto como certo. Assim o referencial e a diferença se apresentam por uma relação de oposição. Relação essa recheada de determinados valores e poder. A grande questão não é identificar as diferenças e ensinar a tolerância da boa convivência. Para a sociedade atual isso não basta. É indispensável a discussão da relação de poder e a sua influência na formação do sujeito e sua identidade. Afinal, tolerar indica a supremacia de alguém que tolera. A escola imprime marcas, ela institui sujeitos que vão viver em sociedade.

De acordo com Neira e Nunes (2006, 2009), o currículo escolar é uma maneira de produzir identidades culturais e sociais e, portanto identificar os conteúdos escolares atuais é reconhecer que alunos a instituição escolar está formando para o mundo, quais identidades sociais e coletivas a escola está colocando na sociedade. E principalmente, se essas identidades condizem com a realidade em que vivemos, ao que parece, isso não está sendo considerado. Ao compreender o conhecimento como um artefato cultural, colocamos lado a lado o conhecimento escolar e o conhecimento cotidiano do aluno, ambos possuem significados, influenciam pessoas, caracterizam e constroem identidades e estabelecem relações de poder. Porém, o que tem acontecido na maioria das escolas ainda é uma despreocupação com o conhecimento do aluno e a aplicação de conteúdos escolares que pouco proporcionam ao aluno construir uma opinião crítica sobre o que está sendo aprendido.

Exemplo disso na Educação Física escolar é a preparação da festa junina, em que os professores dessa disciplina tornam-se responsáveis por uma coreografia. Todo ano, no mesmo período, na maioria das vezes, se ensaia para a grande festa do colégio. O aluno vem desde a educação infantil até o ensino fundamental dançando a famosa “quadrilha junina”, muitas vezes por obrigação, porque poucas vezes isso os agrada. E o grande problema é que o aluno termina sua formação básica sem entender o porquê disso tudo, ou seja, ele apenas reproduziu por anos o que lhe mandaram fazer. A prática da Festa Junina não deve ser abolida da escola, mas deve ser contextualizada. Portanto não adianta somente colocar os sujeitos para dançar algo que agrada aos pais no dia da festa, esta não é

a função da escola. É necessário fazer um levantamento histórico, pesquisar outras formas similares dessa dança aqui no Brasil e no mundo, identificar novas possibilidades de recriar o movimento, e reconhecer as identidades a ela atrelada. Compreender os processos que fizeram a sua tradução aos espaços escolares torna-se fundamental. Afinal a festa junina tem sua origem no catolicismo e atualmente temos em nossas escolas um grande número de alunos advindos de outras religiões. Continuar calando essas vozes subjugadas só ajuda a fortalecer determinados valores “saber-poder”.

Da maneira comumente posta para a realização da quadrilha junina, o aluno somente aprende a reproduzir passos coreografados e repete essa mesma prática por mais alguns anos escolares, sem conseguir fazer releituras e ressignificações desse artefato cultural. E a grande atração da festa muitas vezes deixa a desejar, porque nem todo educador entende que a dança pode ir além da composição, estrutura coreográfica, seqüência de passos, musicalidade, e de outros conceitos específicos. E dessa forma, a dança continua à margem do currículo, porque ela pode ser feita de qualquer modo e todo mundo acha lindo, menos os próprios alunos. Sendo que, se os mesmos fossem instigados a recriar essa dança, independente da técnica e dos conceitos citados acima, com certeza algo mais interessante pudesse surgir do que o mesmo “formato junino”. É importante perceber que não estamos instigando o vale-tudo, a banalização que muitas vezes o artefato é vitimizado. Reforçamos a ideia da leitura, interpretação, compreensão, reflexão dos significados transmitidos para a tradução em novas escrituras do gesto por parte dos alunos.

Se a escola pretende formar sujeitos críticos que possam ser capazes de produzir e ressignificar práticas culturais, a Educação Física escolar também necessita rever sua prática pedagógica. Entender a cultura corporal relacionada a um contexto social que permitirá um diálogo da escola com a comunidade ao redor. Afinal, continuar com o currículo esportivo básico (basquetebol, handebol, futebol e vôlei) da maneira como costumeiramente encontramos em nossos estágios ou mesmo propagada por parte daqueles que defendem a presença do esporte na escola sob discursos da aptidão física ou da aprendizagem social parece cada vez mais inviável nestes tempos. É não olhar para as mudanças sociais, econômicas, políticas e culturais e colocar a educação separada de uma realidade que a frequenta e interfere no seu cotidiano. É impedir a permeabilidade dos conhecimentos. Para que esse isolamento não ocorra é de extrema importância reconhecer nos Estudos Culturais novas vertentes para a Educação Física escolar e para a possibilidade da dança nesse contexto.

De acordo com Escosteguy (2004), os Estudos Culturais propõem uma relação de interdisciplinaridade através da prática cultural como uma ação política. Dessa forma, se olharmos para disciplina Educação Física perceberemos que não é possível a demarcação de limites para os conhecimentos que podem ser abordados pela mesma. Porque, como já foi dito anteriormente, ela não se encontra solta e descolada de uma realidade e, portanto, sua interação com o sistema social, político, cultural e econômico deve ser considerada. A contextualização dessa disciplina permite aos alunos poder olhar para o mundo de forma crítica através de leituras e ressignificações do mesmo. Assim, toda prática corporal que normalmente faz parte do conteúdo dessa matéria escolar deve ser discutida, contextualizada e ressignificada como um texto cultural que produz múltiplas leituras e forma diversas identidades e opiniões, e não pode ser somente um conteúdo a ser passado pelo professor-mestre aos seus alunos. Como ação política, a prática cultural curricular exige a construção de novas linguagens, novas formas de ver e fazer o mundo, é sair do modo repetitivo de produção para a criação do novo, um novo que muitas vezes é uma desconstrução do velho.

Entender o currículo como prática cultural é vê-lo como uma forma de transmissão cultural e de formação de identidade que implica ao educador rever sua prática docente, pois não basta olhar somente para a metodologia de ensino dos conteúdos escolhidos, mas acima de tudo olhar para os conteúdos propriamente ditos. A qual grupo cultural ele pertence? Quais valores e como estes estão sendo ensinados para os alunos? Que discussões determinados assuntos podem gerar? Quais relações de poder estão impressas nesse conteúdo? Essas e outras questões devem ser consideradas a partir do momento que se adota uma nova abordagem ou tendência para a Educação Física escolar.

O currículo é um espaço de signos em que todo e qualquer texto pode ser construído, decodificado e ressignificado. E toda prática de ressignificação dependerá de uma relação de poder, porque por mais que haja certa autonomia relativa da cultura, como vimos, não existe uma autonomia do sujeito no sentido de ele ser o que quiser independente do contexto ao seu redor. Isto é, ele não é livre das relações estabelecidas com o ambiente ao qual faz parte, pois todas as suas escolhas estão de acordo com sua história de vida, sua interação com o mundo, em suma, da ordem simbólica e do discurso da qual participa. Nessas, as formas do poder determinam ao longo de uma vida certos modos de ser, pensar, agir e escolher. Portanto, todo conhecimento humano é formado a partir dessa troca contínua que não permite o descolar das idéias do sujeito em relação ao que o mundo lhe ofereceu no

decorrer do tempo. O homem vive nesse eterno trânsito de vir a ser, visto que suas escolhas são sempre dependentes de uma relação anterior de conhecimentos, que contém em si um tipo de saber-poder. O conhecimento é inerente ao poder e garante ao mesmo um certo *status* quanto à sua força. Essa idéia de poder, presente nos Estudos Culturais coloca-o de forma multifacetada no sistema em rede, isto é, o poder pode estar presente sob diversos aspectos e formas, e por mais que ele sofra mutações constantes ele nunca desaparece (Neira e Nunes, 2006).

A noção de poder multiforme, isto é, em constante mudança pela rede de conhecimentos da sociedade, pode ser claramente vista na dança. A relação com Projeto Social deixa isso bem claro. Normalmente, os projetos se caracterizam por Organizações Não Governamentais (ONGs) que resolvem levar o saber para onde ele não chega, resolvem implantar temáticas como meio de educação. O balé na favela é exemplo clássico, assim como outras práticas corporais. A partir do momento que esse processo funciona em uma via única, ou seja, o projeto leva o saber até determinado público, comunidade, etc., é instituído um valor cultural a essa prática e ao modo como ela chega ao sujeito. E ao invés de se promover uma troca de saberes, respeitando-se a cultura local e os seus indivíduos, é imposta uma série de ensinamentos tida como fundamental para sua formação enquanto sujeito. Mas que formação é essa que não possibilita ao mesmo o reconhecimento crítico desse valor cultural e sua ressignificação?

Para não cair na repetição do balé na favela, podemos considerar o projeto do renomado Ivaldo Bertazzo, professor e coreógrafo de dança contemporânea que além de desenvolver um método particular de educação do movimento, desenvolveu um Projeto Social com jovens da favela da Maré que resultou em diversos espetáculos artísticos, dentre eles: “Sawad: rua do encontro”, “Mar de gente” e “Milágrimas”. Nesse Projeto, os bailarinos, denominados pelo coreógrafo como cidadãos dançantes, aprendem técnicas de dança clássica e contemporânea associadas às suas experiências motoras anteriores. Mas só permitir abertura quanto ao signo movimento não significa possibilitar aos cidadãos uma visão crítica daquilo que estão dançando. Porque eles continuam ensaiando diversas horas por dia, passam por temporadas com espetáculos em cartaz nos mais belos teatros, mas continuam sendo a comunidade da favela que vive na mesma condição de subjugados. Na mesma condição de sujeitos que não são instigados a ler o mundo e ressignificá-lo, continuam na reprodução de gestos, apenas mudou-se a técnica, e a hierarquia do poder se mantém no projeto. Muitas vezes, por trás de um grande projeto esconde-se uma grande

intenção política por parte daquele que domina, a ideologia presente nas relações de poder atua diretamente na formação de identidades. Todos esses exemplos citados mostram que o poder não é fixo, mas algumas armadilhas culturais reforçam certos *status* de poder de determinadas manifestações. E se entre as diversas técnicas de dança, temos como um exemplo a contemporânea que surge como forma de resistência, com uma luta constante pela sua validação, dependendo do ambiente esses valores podem ser invertidos, do mesmo modo que podemos identificar com o *hip hop*. O movimento *hip hop* é um texto cultural que surge em determinado local, por certas classes sociais e com propósitos bem específicos. Com o decorrer dos tempos e todos os fatores globalizadores já citados, essa cultura ganhou espaço no mundo e na mídia, e se antes era um movimento exclusivo da periferia e da cultura negra hoje essas fronteiras estão bem borradas. Na escola, com o sucesso de filmes como *High School Musical* que traz o *street dance* de maneira bem marcante, o *hip hop* vem para atingir outros públicos, bem diferente daqueles que deu origem ao movimento. Atualmente, escolas de classe média e alta oferecem aulas de *hip hop* como atividade extracurricular. O que antes era marginal tornou-se *status* poder. Portanto, levar a dança para escola carrega outros valores, que devem ser discutidos e recriados, pois somente a possibilidade de ressignificação garante a transição do poder pelos diversos objetos da teia do conhecimento.

De acordo com Escosteguy (2004), a ampliação dos Estudos Culturais para diversas áreas como a própria Educação, ocorreu a partir dos estudos dos meios de comunicação e a relação com a ideologia. Segundo Hall, (1980 *in* Escosteguy, 2004), a ideologia pode ser vista como um conjunto de estruturas de entendimento que os homens utilizam para experimentar, interpretar e viver as condições aos quais estão inseridos. Os estudos da mídia identificaram que ela não só pode manipular e controlar uma classe social, uma etnia, o mundo feminino, as culturas juvenis ou infantis e outros grupos identitários como podem sustentar e estabilizar essa mesma estrutura, promovendo dessa forma um padrão de homogeneidade. Um padrão que se encontra em um constante intercâmbio com a cultura de resistência para que haja a negociação de valores de significação e fixação do poder. Cabe, diante das afirmações anteriores, sublinhar o já dito: do mesmo modo que as mídias informam e criam sentidos que regulam o social, elas informam e criam formas de resistir a eles. Como quaisquer artefatos culturais, as mídias, assim como a educação possibilitam a sujeição e a recusa.

Desse modo, todo texto cultural produzido pelos meios de comunicação imprime certos valores e poder que influenciam todo sujeito, inclusive o nosso aluno escolar da Educação Física. A decodificação de um texto cultural pelo sujeito depende de sua formação familiar, escolar, social, isto é, tudo a sua volta colabora para certos tipos de leitura. O que torna fundamental reconhecer que as instituições escolares, ao qual o aluno passa boa parte de sua vida, contribuem diretamente para os modos de leitura e ressignificação que o sujeito irá fazer do mundo. E o educador deve reconhecer esse certo poder, pois é ele que seleciona os conteúdos e promove a mediação da aprendizagem, agindo diretamente na formação de identidade de seus alunos. Diante da realidade atual, em que as diferenças sociais crescem a cada dia, que as discussões de raça e etnia tornam-se mais evidentes, que o poder das imagens e o consumo das mesmas ocupam cada vez mais espaço no social e que a homogeneidade é constante, não é possível tratar o aluno como um sujeito pobre de conhecimento. É preciso trazer o conhecimento do aluno e destrinchá-lo, promovendo uma troca de saberes entre aluno/professor/aluno em que a análise dos valores contidos naquele texto cultural proporcionará ao aluno um novo olhar sobre aquilo que antes tinha uma única forma. E assim não há problema em um aluno imitar seu jogador preferido na comemoração de um gol na partida de futebol, mas é essencial que saiba o porquê desse valor que foi dado ao seu ídolo e a relação de poder contida nessa idolatria e todo o contexto histórico que proporcionou esse *status* de poder. Para que isso ocorra na Educação Física escolar é imprescindível que esta disciplina dialogue com as abordagens que discutem questões curriculares e com os Estudos Culturais.

Subir no palco e arriscar a coreografia: dançando na educação física

Os Estudos Culturais nos permite abandonar o papel de observador e assumir a responsabilidade enquanto sujeito crítico de uma sociedade. Às vezes só olhamos a guerra, os conflitos religiosos, de raça de outros países e lamentamos a crueldade humana. Esquecemos de olhar ao lado e perceber que conflitos do mesmo teor em proporções talvez um pouco menores possam estar acontecendo na escola. E então temos duas opções: fechar os olhos e fingir que tudo é normal e que faz parte dessa nova época em que vivemos ou abrir os olhos para realmente enxergar que de fato as coisas mudaram e que justamente por isso fica inviável manter uma prática pedagógica que não considere tais aspectos. Se no seu início os Estudos Culturais surgiram focados em obras literárias e com uma discussão

mais voltada para a ideologia e hegemonia, hoje esse campo de estudo está presente em várias áreas do saber com focos ampliados e específicos ao mesmo tempo. Utilizar desse conhecimento para recriar novas práticas educacionais torna-se necessário para que a Educação Física e a dança adquiram um valor intelectual na grade curricular. Isto é, que deixe de ser vista e aplicada somente como uma atividade motora funcional, afinal toda produção cultural tem um contexto e este não deve ser reduzido ao movimento pelo movimento. Mesmo que fosse assim, há por trás dessa idéia um significado, um tipo de poder, um sujeito, uma diferença, uma linguagem, um modo de ser, de pensar e de resistir, uma identidade que se constrói na relação aluno/professor/mundo.

Os Estudos Culturais trazem consigo a educação como um ato político que defende o grupo dos desprivilegiados e luta pelo dar voz a esses subjugados. Essas ações possibilitam um novo olhar, uma nova interpretação para as práticas culturais corporais nas aulas de educação física, pois permite que os alunos tragam para dentro dos muros escolares peculiaridades que lhes acompanham vida afora e que são formas de conhecimento. Recriar o currículo pensando nas multiplicidades que o Estudos Culturais propõe não é um ato de rebeldia, rebelião ou defesa dos mais fracos, é somente uma forma de promover uma educação mais igualitária, justa e democrática que atenda aos diversos sujeitos da sociedade e não apenas o grupo dominante.

É necessário retomar também que a defesa da dança como temática da educação física escolar não é uma apologia contra os Projetos Sociais, os esportes e outras práticas culturais. A questão não se fecha no conteúdo em si, mas no modo como ele será ressignificado em seus múltiplos espaços educacionais. Existem projetos sociais nas mais diversas modalidades (dança, esporte, luta, teatro, música, etc.) e seria generalizador da nossa parte dizer que eles descartam tudo o que foi discutido neste trabalho, porém é inocente também continuar com afirmações salvacionistas a cerca dos projetos considerando-os como os verdadeiros educadores ao invés da escola. Cada instituição com sua função e não podemos desconsiderar que pouca importância vem sendo dada ao sujeito cidadão que estamos formando, quanto às suas possíveis identidades, leituras, interpretações, ressignificações e diferenças que são produzidas por eles e pelo meio em discussão.

Olhando para a educação brasileira, em específico para a disciplina Educação Física, e relacionando a área de Estudos Culturais é possível pensar em diversas maneiras de incluir a dança no currículo escolar. Porém é necessário conhecer sobre a multiplicidade

desse artefato cultural, entendendo que não existirá um método único, um modo correto ou uma receita pronta para a abordagem desse tema. Se tivesse, estaríamos caindo em uma armadilha contra nós mesmos, pois tal feito estaria ignorando o atual contexto da sociedade tão debatido até o presente momento. Podemos pensar em propostas que permitem ao educador repensar e recriar a sua prática pedagógica em relação ao objeto de estudo. O fato é que os alunos dançam. Dançam as músicas deles, dançam dos jeitos deles, dançam passos deles, mas eles dançam... Começar em descobrir de onde vêm tais movimentos, onde aprenderam, como fazer e as possibilidades de inventar e reinventar pode ser o início de uma bela coreografia. O estilo de dança acadêmica ou popular, a técnica, a vestimenta, pouco importam essas classificações, o interessante é permitir leituras de um mundo traduzidas pela gestualidade da dança.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

COSTA, M. V. 2002. Poder, discurso e política cultural: contribuições dos Estudos Culturais ao campo do currículo. In: LOPES, A. C.; MACEDO, E. (Organizadoras), *Currículo: debates contemporâneos*. São Paulo, Cortez, p.

COSTA, M. V.; SILVEIRA, R. H.; SOMMER, L. H. 2003. Estudos Culturais, educação e pedagogia. *Revista Brasileira de Educação*, n. 23, maio/jun/jul/ago, p.36-61.

DELEUZE, G.; PARNET, C. 1998. *Diálogos*. (Tradução de Eloísa Araújo Ribeiro). São Paulo, Editora Escuta

ESCOSTEGUY, A. C. Os Estudos Culturais. 2001. **Cartografias website de estudos culturais**. Disponível em: www.pucrs.br/famecos/pos/cartografias data de acesso: 08 mar 2009.

_____. Estudos Culturais: uma introdução. In: Silva, T. T. (organização e tradução). **O que é, afinal, Estudos Culturais?** 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

HALL, S. **A identidade Cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A, 1998.

LOURO, G. L. Gênero, sexualidade e poder. In: LOURO, G. L. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista**. 9. ed. Petrópolis: Vozes, 2007. p. 37-56.

_____. A construção escolar das diferenças. In: LOURO, G. L. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista**. 9. ed. Petrópolis: Vozes, 2007. p. 57-87

NEIRA, M. G.; NUNES, M. L. F. **Pedagogia da cultura corporal: crítica e alternativas**. São Paulo: Phorte, 2006.

NUNES, M.L.F. Educação Física: currículo, identidade e diferença. In: NEIRA, M. G. **Ensino de Educação Física**. São Paulo: Thomson, 2007. p. 99 – 132. (Coleção idéias em ação/Coordenadora Anna Maria Pessoa de Carvalho).

NEIRA, M. G.; NUNES, M. L. F. **Educação Física, Currículo e Cultura**. São Paulo: Phorte, 2009