

Resumo

A presente pesquisa devota-se a analisar o currículo cultural da Educação Física. A fim de operar uma tessitura de tal natureza, mediante uma atitude crítica enquanto *leitmotiv* analítico e uma lida arquivística com o *corpus*, visou-se perscrutar tanto os regimes discursivos pelos quais vêm constituindo-se, como objeto de saber possível, essa pedagogia do presente, quanto os contornos de seus *modi operandi*. Na investida de colocar em pauta os saberes que circunscrevem o currículo cultural da Educação Física, que consistiu na primeira etapa teórico-analítica, pôde-se observar que o multiculturalismo crítico, os estudos culturais e a cultura corporal emergem nas últimas décadas na esfera educacional e, há pouco, encontraram lugar e condição para a materialização no currículo em voga. Notou-se, ademais, que a partir das relações de força que o instituíram como objeto possível, e articulando regimes de enunciação fundados na formação discursiva das teorias curriculares críticas e pós-críticas, que constituem seus princípios e orientações didáticas, esse dispositivo curricular pedagógico busca responder a uma das exigências educacionais de nosso tempo, qual seja, trazer à baila problemáticas relativas às identidades culturais. Num segundo momento teórico-analítico, apresentaram-se, de saída, algumas estratégias históricas – via produção de registros e relatos – de arquivamento do *eu*-pedagógico e, em seguida, buscou-se sustentar a ideia de que os relatos de experiências pedagógicas fundamentados no currículo perscrutado expressam um ritual de manifestação da verdade. Argumentou-se propriamente que o sujeito docente do currículo cultural da Educação Física está vinculado a uma forma aletúrgica, tornando-se governável precisamente em virtude desse engajamento à verdade, legitimando-a em si mesmo e por si mesmo. O exame dos relatos de experiências pedagógicas propiciou inferir, ainda, a ocorrência de tecnologias pedagógicas de si que incitam, amiúde, à participação e à reflexão dos sujeitos discentes, de sorte que, por intermédio de um enlace entre códigos de comportamento e uma moral direcionada, em alguma dimensão, à ética, engendram subjetividades democráticas e multiculturais.

Palavras-chave: Educação Física. Governo. Verdade. Subjetividade.

Apresentação

Em uma sociedade como a nossa, a fabricação dos sujeitos se dá em todos os espaços, de modo que a escola certamente já não é a única instância envolvida na produção de subjetividades de modo sistematizado, embora seu papel não possa ser subestimado. A concepção de multiplicidade de territórios de aprendizagem e, por conseguinte, as subjetividades daí resultantes são, sem dúvida, uma das temáticas de interesse analítico do campo de conhecimento interdisciplinar denominado estudos culturais. Cabe notar, nesse sentido, que artefatos sociais dos mais diversos como o cinema, a televisão, a música, o esporte, a igreja, a internet passam a ser considerados

pedagógicos, ou seja, além da educação escolar institucionalizada, “outras instâncias culturais também são pedagógicas, também têm uma ‘pedagogia’, também ensinam alguma coisa” (SILVA, 2011, p. 139).

A partir daí, em decorrência das recentes transformações nos elementos constitutivos do currículo como, por exemplo, aqueles consoantes à seleção de conteúdos, “[...] abrem-se possibilidades interessantes de estudos para o novo campo de saberes pedagógicos denominado pedagogias culturais” (VEIGA-NETO, 2008, p. 147). Será, pois, particularmente em tal quadro conjuntural que irrompe o currículo cultural no campo da Educação Física – objeto desta investigação – assentado, entre outros campos teóricos, nos pressupostos dos estudos culturais. Ora, mas afinal, por qual razão interessaria perscrutar particularmente tal pedagogia cultural?

Saliente-se aqui que, através de um conjunto de estratégias biopolíticas, tanto as propostas curriculares que visam normatizar e esquadrihar, difundidas no campo da Educação Física de modo mais ordenado ao menos desde as primeiras décadas do século XX, sobretudo através das ginásticas e dos esportes (VILAÇA, 2011; SOARES, 2006; SILVA, 2012), quanto àquelas mais recentes, que despontam por volta da década de 1980, parecem não assegurar ações pedagógicas que respeitem a pluralidade de subjetividades dos sujeitos da educação (NEVES; BONETTO, 2016; BONETTO; NEVES; NEIRA, 2017).

Sendo assim, com o intuito de fazer emergir novas possibilidades, diferentemente daquelas que difundem aproximadamente as mesmas práticas, uma proposta curricular vem sendo experimentada há pouco na educação básica, visando inventariar ações educativas voltadas para a formação de sujeitos a favor das diferenças culturais. Trata-se do currículo cultural da Educação Física, que se materializa de modo mais sistematizado com o lançamento da obra *Pedagogia da cultura corporal: crítica e alternativas*, de Neira e Nunes (2006). Desde então, o currículo em questão conta com uma extensa produção no campo acadêmico e, ao que tudo indica, crescente repercussão na prática pedagógica.

Destarte, dada a crítica contumaz aos impasses normatizantes da instituição escolar desde a sua invenção na Modernidade, e na medida em que esse arranjo discursivo do currículo cultural anuncia escapes dos excessos de governo no campo da Educação Física, indicando como objetivo a constituição de experiências subjetivas não homogêneas que, por sua vez, estaria em conformidade com uma sociedade tida como

multicultural (NUNES, 2016; NEIRA, 2016a), justifica-se, pois, o interesse da presente investigação.

Segue-se então o objetivo principal da pesquisa: colocar em pauta tanto o conjunto de saberes que dão sustentação à pedagogia em questão, quanto às tecnologias de condução das condutas que aí intervêm. Numa palavra, poder-se-ia indagar: quais são as práticas de objetivação e de subjetivação em funcionamento no currículo cultural da Educação Física?

Em tal empreitada, através de um modo de operação arquivístico (AQUINO; VAL, 2018) com as fontes, valemo-nos de uma “atitude crítica” (FOUCAULT, 2010a, 2012) diante da força da verdade curricular em análise que, sinteticamente, equivale a reconhecer suas regularidades, delinear seus limites, colocá-la em xeque, problematizá-la, por mais eloquente que eventualmente esta nos pareça.

Na qualidade de *corpus* empírico da investigação, foram selecionados basicamente alguns textos (artigos, capítulos de livros, livros, dissertações e teses) relativos às orientações didáticas e princípios do currículo cultural da Educação Física, assim como 138 relatos de experiências pedagógicas que se fundamentaram no currículo em voga, que equivale a todas as narrativas de práticas disponíveis no *site*¹ do GPEF-FEUSP, produzidos entre os anos de 2006 e 2018.

Inventando o currículo cultural da Educação Física

Na primeira parte da analítica empreendida, concernente aos fundamentos epistemológicos da pedagogia em voga, destacou-se, sinteticamente, a emergência de alguns dos regimes discursivos que lhes dão sustentação, a saber: os estudos culturais, o multiculturalismo crítico e a cultura corporal. Observou-se que esses campos discursivos despontam nas últimas décadas na esfera educacional e, há pouco, encontraram lugar e condição para a materialização no âmbito da Educação Física, ocasionando transformações articuladas nos saberes dessa disciplina.

Em seguida, argumentou-se que o currículo cultural da Educação Física enquanto prática discursiva abrange um conjunto díspar de saberes e estratégias de poder, que engloba instituições sociais, práticas, discursos e, desse modo, opera como um *dispositivo curricular pedagógico*.

¹ <<http://www.gpef.fe.usp.br>>.

Numa entrevista à *International Psychoanalytical Association*, quando questionado acerca da função analítica do dispositivo, Foucault (1998a) enuncia, de saída, a polivalência tática do termo e, então, propõe uma conceptualização que comporta três características: a primeira refere-se à rede materialmente heterogênea de elementos discursivos e não discursivos que compõem um dispositivo. O filósofo busca indicar enquanto segunda característica do termo, o jogo que existe entre esses elementos díspares de um dispositivo, que possibilita legitimar ou mesmo reordenar determinada prática. O terceiro traço característico de um dispositivo diz respeito à sua função estratégica, que lida com uma demanda histórica específica. Desde esse ponto de vista e tomando como exemplo o campo da educação, poder-se-ia dizer que os discursos sobre a importância da educação, a arquitetura dos prédios escolares, o regimento escolar, o currículo, as lições, as políticas educacionais, as formas de vigilância e punição configuram-se como uma rede de componentes que se entrecruzam e que operam, pois, como um dispositivo que tenciona responder às exigências educacionais de dada época (FOUCAULT, 1995).

Os componentes discursivos e não discursivos (instâncias sociais, acontecimentos políticos, fenômenos econômicos etc.) de um dispositivo, arremata Foucault (1998a), estão inscritos em um jogo de poder e ligados a uma ou mais configurações de saber, que se articulam em prol de uma finalidade, qual seja, a produção de efeitos de verdade via registro, comunicação, institucionalização entre outros. Ora, guardadas as devidas especificidades, é claro, o currículo cultural da Educação Física parece comportar esse desígnio característico de um dispositivo, uma vez que, por intermédio de relações de força – que viabilizaram sua célere institucionalização na rede municipal de ensino paulistana e, em função disso, sua sucessiva propagação em momentos de formação contínua de professores –, subentende-se que o dispositivo curricular em questão veicula discursos que produzem um *status* de verdade que não pode ser desconsiderado.

Como vimos, Foucault (1998a) sublinha que o dispositivo tem caráter multilinear e envolve diversos pontos de investimento. À vista disso, é razoável inferir que o dispositivo curricular perscrutado não se aparta dessa caracterização, tendo em conta a multiplicidade de espaços que trazem a lume seus regimes enunciativos e, por conseguinte, disponibilizam a sua existência na qualidade de discurso recepcionado como verdadeiro. Adentremos a questão.

Além do suporte institucional facultado pela rede municipal de ensino paulistana, que outorga ao currículo cultural da Educação Física um estatuto de legalidade, concorrendo para a instauração e circulação de sua ordem discursiva e do trânsito em circunstâncias de formação contínua promovidas pela administração municipal ao longo de oito anos (LIMA, 2015), um jogo de poder que, decerto, implicou efeitos de verdade, cabe aludir à pertinência do espaço teórico-político do GPEF-FEUSP, outro local institucional em que professoras e professores participantes se reúnem quinzenalmente, desde 2004, para debater, entre outras questões, o ensino culturalmente orientado do componente. Data do mesmo ano, a ocasião em que os coordenadores do GPEF-FEUSP promoveram na Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (FEUSP), o primeiro curso de extensão, intitulado *Cultura corporal: fundamentação e prática pedagógica*² e que, a partir de então, conta com sucessivas edições bianuais focalizando, como o próprio título preconiza, os fundamentos do currículo cultural. A oferta de curso de extensão a respeito do currículo cultural da Educação Física pelos integrantes do GPEF-FEUSP também vem ocorrendo, ao longo dos anos, em algumas redes de ensino e instituições de ensino superior nas cidades de São Paulo, Campinas, Sorocaba, Guarulhos, Jandira, Carapicuíba e São Roque.

Mas isso não é tudo. Desde a instauração do GPEF-FEUSP, seus integrantes têm se debruçado sobre temáticas relacionadas ao currículo cultural da Educação Física, resultando em uma série de publicações, que vieram à tona principalmente sob a forma de livros, dissertações, teses e pouco mais de uma centena de relatos de experiências pedagógicas culturalmente orientadas e, em número correlato, artigos divulgados em periódicos nacionais e internacionais. Além desse intuito, os proponentes da teoria curricular cultural da Educação Física ansiavam demarcar as diferenças da perspectiva com relação às demais propostas do componente. Não por acaso, desde as primeiras publicações (NEIRA; NUNES, 2006, 2009), até as mais atuais (NEIRA, 2015a; BONETTO; NEVES; NEIRA, 2017; NEIRA; BORGES, 2018), dedica-se espaço ao escrutinamento das concepções que constituem certa tradição do campo curricular da Educação Física, com o fito de indicar eventuais fragilidades e incoerências. Finalmente, caber-nos-ia acrescentar a oferta de duas disciplinas para os cursos de Licenciatura em Educação Física e Licenciatura em Pedagogia da FEUSP: *Metodologia*

² NEIRA, M. G. Educação Física cultural: gênese e transformações 1. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=2nW17sYCDhs>>. Acesso em: 03/04/2016.

do Ensino da Educação Física e Cultura corporal: fundamentação, metodologia e vivências, além de uma disciplina no Programa de Pós-Graduação da FEUSP: *Educação Física, currículo e cultura*, que objetivam, de modo geral, analisar as possibilidades da perspectiva cultural da Educação Física escolar no processo de escolarização e, ainda, proporcionar aos participantes subsídios para refletir acerca da realização de pesquisas em Educação Física escolar a partir do enfoque da teorização cultural³.

Dito isso, retomemos, uma vez mais, o conceito foucaultiano de dispositivo. Foucault (1998a, 2014b) esclarece que o dispositivo, determinado por um imperativo histórico, possui um objetivo ou função estratégica concreta, o que pressupõe uma organização das relações de força em dada direção, seja com o intuito de desenvolvê-las, estabilizá-las ou, eventualmente, reajustá-las e mesmo bloqueá-las. Com efeito, ao conectar elementos discursivos e não discursivos, quais sejam: currículo oficial de rede pública de ensino, formação continuada, publicações diversas, cursos, espaço institucional, disciplinas acadêmicas, vê-se despontar que o aspecto estratégico do dispositivo pedagógico em análise responde, entre outros, à urgência histórica das questões atinentes às identidades culturais, um dos focos de interesse das pedagogias culturais. Dessa feita, a instalação do discurso cultural no campo da Educação Física parece relacionar-se, em alguma dimensão, a toda uma conjuntura auspiciosa à afirmação do multiculturalismo enquanto política no cenário educacional brasileiro e, ademais, do reconhecimento das potencialidades das pedagogias culturais.

Tecnologias pedagógicas do eu

Ao longo das seções deste capítulo, examinar-se-ão os relatos de experiências pedagógicas elaborados pelos docentes que afirmam colocar a proposta curricular cultural da Educação Física em ação. A hipótese que se ambiciona desdobrar é a de que a perspectiva curricular em questão alude a formas específicas de governo das condutas, que demandam um destacado trabalho de conversão, de transformação dos seus sujeitos. Assim, apresentar-se-á, inicialmente, uma descrição da disseminação das práticas de registro na esfera educacional, bem como uma sintética caracterização das práticas de registro e dos relatos das ações pedagógicas embasados no currículo cultural da Educação Física.

³ As informações detalhadas das disciplinas estão disponíveis no catálogo de disciplinas do sistema de Graduação (Júpiter) e Pós-Graduação (Janus) da USP.

Mesmo que as práticas de registro possam ser vinculadas à irrupção da escolarização moderna, Ó (2011) assevera que é particularmente a partir das racionalidades, técnicas e práticas oriundas da ciência psicológica – ao menos desde os finais do século XIX – que se multiplicam registros relativos à compreensão e à análise dos “temperamentos desviantes” dos escolares, de modo que se fez indispensável descrevê-los, narrá-los, com o declarado intuito de classificá-los, compará-los, fiscalizá-los, controlá-los, diagnosticá-los, medicá-los, julgá-los, corrigi-los.

Em contexto mais recente, Horn (2017) afiança que os modos de registrar a prática pedagógica vêm recentemente passando por deslocamentos. Tomando como exemplo o cenário escolar brasileiro, aponta que por volta de década de 1990 os professores são cada vez mais incitados a descrever acerca da própria prática pedagógica. Surge, então, o “professor reflexivo⁴”, isto é, aquele que teoriza, investiga e reflete a respeito de sua atuação docente. Faz isso através de instrumentos de registro como, por exemplo, diários de aula, dossiês de registro, portfólios reflexivos entre outros.

Diante de todo o fomento ao registro das experiências pedagógicas – ao menos desde o advento da pedagogia moderna e, notadamente, com a irrupção da psicologia educacional –, somos impelidos a presumir que não consiste em casualidade que tal aparato encontre espaço privilegiado nas pedagogias contemporâneas, como é o caso do currículo cultural da Educação Física em análise.

Sem exagero, pode-se dizer que o registro das ações didáticas enquanto procedimento pedagógico assume certo destaque na perspectiva curricular cultural da Educação Física. Não é, portanto, de surpreender que a pertinência de tal orientação didática esteja explicitada, em maior ou menor dimensão, em artigo (MÜLLER; NEIRA, 2018), capítulos de livros (NEIRA; NUNES, 2006, 2009a, 2009b, 2016a, 2016b; NEIRA, 2010, 2011a, 2014b), bem como em dissertações (ESCUADERO, 2011; MÜLLER, 2016) e tese (NEIRA, 2011b).

Vale ressaltar que, guardadas as devidas especificidades, o intuito do registro no currículo cultural da Educação Física mantém alguma semelhança com os propósitos das práticas de registro que emergem na esfera educacional brasileira por volta da década de 1990, nas quais os docentes são convocados a refletir acerca das suas próprias

⁴ Vale dizer que John Dewey – para ficar apenas em um exemplo – já fazia menção ao professor reflexivo. Horn (2017) se refere especificamente à difusão recente do conceito no contexto educacional brasileiro.

práticas pedagógicas e, além do mais, a sistematicamente descrevê-las, daí o termo “professor reflexivo⁵”, conforme se escreveu acima.

Além do registro sistemático das atividades de ensino, os docentes que colocam o currículo cultural da Educação Física em ação, também são incitados a produzirem relatos escritos de suas experiências pedagógicas. Em linhas gerais, os desígnios de tais produções são: dar publicidade à proposta curricular, disseminando assim os conhecimentos produzidos pelos próprios docentes, além de consubstanciarem-se em materiais para autoformação e formação inicial e contínua (NEIRA, 2017a, 2017b).

Antes de avançar, limitemo-nos por ora a assinalar que tal registro narrativo não poderia ser efetuado “sem que o sujeito se tenha tornado antes calculável, pronto para essa operação na qual a pessoa presta contas de si mesma, abre-se a si mesma à contabilidade, à valoração contável de si” (LARROSA, 2008, p. 69).

Nos parágrafos acima, foi possível reconhecer que as práticas de registro no âmbito educacional operam como uma espécie de aparato pedagógico que propende, em última instância, constituir e modificar os sujeitos da educação. Percebeu-se, de igual maneira, que para o êxito de tal propósito é indispensável que estes passem a agir sobre si mesmos, de modo a converterem-se às verdades educacionais de seu tempo. A partir de tais apontamentos, analisar-se-á, de modo mais detalhado, os relatos de experiências pedagógicas fundamentados no currículo cultural da Educação Física, sustentando a ideia de que é viável pensá-los como um ritual de manifestação da verdade, uma aleturgia do currículo cultural da Educação Física.

É notadamente em *Do governo dos vivos* que Foucault debruça-se pela primeira vez, de modo mais circunstanciado, no exame das práticas de governo na conjuntura da Antiguidade greco-romana e do cristianismo primitivo. Procurará, pois, encadear a arte de governar às formas históricas de verdade, sublinhando que não é possível conduzir a conduta dos outros e de si por si mesmo sem engendrar intervenções da ordem da verdade, uma verdade-ritual. Seu objetivo principal é perceber os efeitos de subjetivação produzidos pela ligação do sujeito cristão com a verdade.

Para referir-se à intrincada vinculação entre governo e manifestação da verdade de si, ele recupera um adjetivo empregado pelo gramático grego Heráclides, que denota

⁵ Dentre os autores que abordam a questão do professor reflexivo no âmbito pedagógico contemporâneo, Horn (2017) destaca: Nóvoa (1992); Schön (1992); Zeichner (1993); Warschauer (1993); Zabalza (1994); Freire (1996); Hargreaves (1998); Stenhouse (1998); Alarcão (2001, 2003); Shores e Grace (2001); Fullan e Hargreaves (2001); Perrenoud (2002); Pimenta e Ghedin (2006); Hoffmann (2006); Pinazza (2007, 2013); Paige-Smith e Craft (2010).

alguém que exprime a verdade, e então fabrica a palavra fictícia *alêthourgia* – a aleturgia. Já na primeira aula do curso de 9 de janeiro de 1980, o filósofo explicita de modo direto o que entende acerca desse termo:

[...] poderíamos chamar de aleturgia o conjunto de procedimentos possíveis, verbais ou não, pelo qual se revela o que é dado como verdadeiro em oposição ao falso, ao oculto, ao indizível, ao imprevisível, ao esquecimento, e dizer que não há exercício do poder sem algo como uma aleturgia [...], é verossímil que não haja nenhuma ideologia que possa se exercer sobre algo como uma aleturgia. Isso para dizer, de uma maneira bárbara e áspera, que o que se chama de conhecimento, isto é, a produção de verdadeiro na consciência dos indivíduos por procedimentos lógico-experimentais, não é mais que, no fim das contas, uma das formas possíveis de aleturgia (FOUCAULT, 2014a, p. 8).

Por meio de exemplos precisos, Foucault explica que nos procedimentos de aleturgia, o sujeito pode estar inserido de diversas formas. Ele pode, por exemplo, ter uma atribuição enquanto operador, quando é por meio de sua ação que a verdade aparece. O sujeito pode ser ainda o espectador, enunciando aquilo que presenciou e, por fim, pode ser o próprio objeto da aleturgia, quando é sobre si mesmo que se trata de descobrir a verdade. A essa última incumbência, cuja forma mais significativa historicamente é a confissão, o autor denominará de “ato de verdade refletido”.

Em linhas gerais, a questão posta na conjuntura do cristianismo antigo e que, em alguma medida, encontra reverberações na época contemporânea, é a de que estamos vinculados a formas de governo que exigem, além da obediência, a obrigação de tudo dizer a respeito de nós mesmos, ou seja, a confissão de nossas faltas e desejos. No ato de confissão (*aveu*), importa destacar, o sujeito englobaria os três papéis nos procedimentos de aleturgia mencionado nas linhas acima:

[...] por seu discurso, faz aparecer e vir à luz algo que estava na sombra e na escuridão. Em segundo lugar, ele é testemunha desse ato, já que pode dizer: sei que foi na minha consciência que isso aconteceu e que eu vi com esse olhar interior que dirijo a mim. E por fim, em terceiro lugar, ele é objeto desse ato, já que é dele que se trata no testemunho que dá e na manifestação de verdade que opera (FOUCAULT, 2014a, p. 76).

Pelo que vimos até aqui e deslocando as considerações de Foucault no que se refere à aleturgia para a esfera das ações pedagógicas, parece viável impetrar que, ao efetuar o registro do trabalho pedagógico, o sujeito docente do currículo cultural da

Educação Física está anexado a procedimentos de manifestação da verdade, a uma técnica de enunciação do eu que propõe-se à constituição e à transformação da subjetividade. Para sustentar essa posição, vamos agora à argumentação acerca da inserção, da convergência dos docentes do currículo em questão a procedimentos que, guardadas as devidas especificidades e contexto que lhes são próprios, assemelham-se àqueles três principais papéis presentes nas formas aléurgicas descritos há pouco: o sujeito docente é o *operador* do currículo cultural, aquele que coloca em ação os seus princípios e orientações didáticas, enunciando, em consequência, sua verdade. Ele também desempenha o papel de *testemunha* ou *espectador*, sobretudo ao exprimir aquilo que os estudantes fizeram, vivenciaram, falaram, questionaram etc. Por fim e não menos importante, ao registrar, narrar e refletir sobre a sua ação pedagógica, enumerar os eventuais pontos positivos e/ou negativos, o docente torna-se ainda o próprio *objeto* da aléurgia. Temos, então, o ato de verdade, o procedimento pelo qual a verdade apresenta-se graças ao papel ativo do sujeito da pedagogia cultural.

Pois bem, isso nos conduz a pensar que os docentes submetem-se, vinculam-se ao currículo cultural, tornando-se governáveis precisamente em virtude desse engajamento no tocante à verdade. Avancemos agora um pouco mais a respeito da submissão à verdade na pedagogia em foco.

Vimos anteriormente que, a partir do ano de 2007, a rede municipal de São Paulo adotou o currículo cultural da Educação Física enquanto política de currículo oficial. Todavia, é digno de nota o fato de que alguns docentes que colocam o currículo cultural em ação e, em seguimento, disponibilizam os relatos de suas experiências pedagógicas – em sua grande maioria integrantes⁶ do GPEF-FEUSP –, atuam nas redes de ensino privada ou estadual. Mas afinal, qual a implicação disso? Ora, trata-se de instituições de ensino que, salvo exceção, não adotam a perspectiva curricular em questão. Ainda assim, percebe-se o engajamento, a afiliação, a conversão ao currículo culturalmente orientado. Em outros termos, é o próprio sujeito docente que, em sua “liberdade e vontade”, compromete-se com tal racionalidade pedagógica. Sendo assim, é pertinente fazer aqui a observação de que em alguns dos relatos de experiências pedagógicas, visualiza-se nitidamente, logo nas primeiras páginas, o vínculo opcional de docentes que atuam na rede de ensino estadual, aos pressupostos do currículo cultural, assumindo-o como verdade. Vamos a eles:

⁶ O nome dos integrantes está disponível no site do grupo de pesquisas.

No ano de 2013, alguns projetos foram criados pela secretaria estadual de educação com a contribuição de professores da rede, na intenção de orientar a prática pedagógica dos demais educadores, porém, no meu entender esses projetos não conversam com a sociedade atual, permeada pela diversidade cultural e centrada na cultura. Por conta dessas questões, o Currículo Cultural presente na rede municipal de São Paulo também foi colocado em prática na rede estadual de ensino (SANTOS, 2013, p. 1).

Essa experiência pedagógica caminhou na contramão das ideias educacionais empregadas pela rede estadual. Em 2008, a Secretaria Estadual de Educação publicou uma proposta curricular na tentativa de garantir a todos os estudantes uma base comum de conhecimentos, para que as escolas funcionem de fato como uma rede [...]. Analisei a proposta curricular e o caderno do professor e compreendi ser inviável o desenvolvimento de uma ação didática nos moldes da proposta oficial [...]. Uma proposta hermética, onde o que ensinar e fazer já estão determinados, pouco dialoga com os sujeitos requisitados pela sociedade contemporânea: identidades democráticas, críticas e sensíveis à diversidade cultural. Por essa razão, amparei-me nos pressupostos teóricos que subsidiam a perspectiva cultural da Educação Física – os Estudos Culturais e o multiculturalismo crítico – e iniciei as atividades com um mapeamento (SANTOS JÚNIOR, 2014, p. 1-2).

Ressaltamos que o documento oficial da ETEC não se alinha ao que é preconizado pelo currículo culturalmente orientado, mas ainda assim, afirmamos que as possibilidades de ressignificações, aprofundamentos, ampliações, bem como as diferentes problematizações realizadas durante as aulas se caracterizam em pontos de fuga. Mais adiante, explicitaremos as ações pedagógicas culturalmente orientadas desenvolvidas durante a tematização do futsal nessa unidade escolar (LIMA; MÜLLER, 2017, p. 3).

Os currículos de Educação Física do Estado de São Paulo são baseados na prática esportiva e na Educação Física para a saúde. Trabalhar com a perspectiva cultural, o registro e, ainda por cima, legitimar culturas historicamente oprimidas é ir contra aquilo que é proposto (imposto?) pela secretaria de educação (MÜLLER; 2011, p. 5).

Desse modo, não é descabido inferir que, ao mesmo tempo em que os docentes definem e produzem ativamente o seu próprio “eu” pedagógico ou, para dizê-lo de outra forma, narram, exprimem o que são: sujeitos pedagógicos que aderem e, em seguimento, colocam em ação o currículo de Educação Física culturalmente orientado, tornando público o liame às verdades dessa pedagogia contemporânea, conferindo-lhe importância, deferência, credibilidade, excluem e não assujeitam-se às orientações pedagógicas advindas da própria rede de ensino em que lecionam, o que denota os efeitos do currículo em foco no exercício da constituição da subjetividade.

Tomando os relatos de experiência na qualidade de um ritual aletúrgico, vimos que o currículo cultural age sobre a subjetividade do sujeito docente e, para tanto, é imperativo que se suceda um consentimento ativo, de modo que este manifeste a sua verdade. Tal indexação, por sua vez, somente será eficaz se estiver organizada, estruturada, regulamentada, sistematizada. Ora, isso é equivalente a dizer que a racionalidade da pedagogia cultural, assim como qualquer outra, não pode ser produto do acaso, tendo em vista que são necessárias tecnologias de si para efetuar a governamentalização dos sujeitos. Lembremo-nos que Foucault perguntou-se em outros tempos: “Como, de fato, seria possível governar os homens sem saber, sem conhecer, sem se informar, sem ter um conhecimento da ordem das coisas e da conduta dos indivíduos?” (FOUCAULT, 2014a, p. 6).

Faz-se pertinente, portanto, através de um conjunto de estratégias analíticas de descrição e a partir de exemplos pedagógicos concretos, especificar a singularidade dos processos de governamentalização levados a cabo pelo currículo cultural da Educação Física. Para esse fim, com efeito, a atenção recai particularmente sobre as tecnologias pedagógicas de si que possuem como mote, entre outros, a produção de sujeitos pedagógicos que agem em acordo com princípios democráticos e, então, como corolário, teríamos a edificação de uma sociedade mais equitativa e democrática. Observa-se que tal ideal é habitual não somente nos relatos de práticas pedagógicas examinados, mas em um conjunto de publicações (NEIRA, 2008, 2011a, 2011b, 2011c, 2013, 2015b; NEIRA; NUNES, 2006, 2009, 2011) atinentes ao currículo cultural da Educação Física.

É preciso salientar, contudo, que a recorrência à democracia escolar e à sociedade mais democrática não se limita ao âmbito discursivo. Poder-se-ia dizer que, ainda que as “ações democráticas” não constituam uma orientação didática específica do currículo em questão, como é o mapeamento, a ampliação, o aprofundamento e outros mais, o que podemos chamar de “ideal democrático” consubstancia-se em certa técnica ou tecnologia pedagógica de si que arquiteta, que constitui o sujeito do currículo cultural da Educação Física.

Temos numerosas passagens de práticas pedagógicas que, no seu conjunto, permite inferir a ocorrência de certa governamentalidade democrática, que opera com o auxílio de uma tecnologia pedagógica de si particular, qual seja, a participação. Mais especificamente, a participação dos estudantes através do voto como alternativa para o exercício da democracia. Precisemos o argumento. Há toda uma incitação à mobilização

coletiva dos estudantes para a criação de regras e acordos em comum ou resolução de alguma outra questão específica pertinente à determinada situação didática que, no mais das vezes, culmina em votação – procedimento que, não raro, é concebido como “intrinsecamente” democrático.

Assim, a participação dos estudantes através da votação se dá, via de regra, com vistas à resolução de algum conflito ou quando impelidos a apresentarem alguma nova configuração que determinada atividade elencada pelo docente eventualmente poderá adquirir.

Diante desse impasse, *fizemos uma votação* e a maioria optou por continuar a jogar com times mistos. Quanto às regras, que ainda era motivo para algumas discussões, *coletivamente combinaram* o que “valia” e o que “não valia”, resultando em uma mescla de regras de futsal e futebol (BORGES, 2014, p. 8, *itálico nosso*).

Abria-se espaço, novamente, para os alunos proporem modificações à brincadeira, sendo que as propostas levantadas eram escolhidas, de *forma democrática*. Os alunos apresentavam suas propostas e os outros levantavam a mão para *eleger a proposta* que mais lhe agradava. A proposta com maior *número de votos* era realizada. Com as modificações aprovadas pelo grupo, realizávamos novamente a brincadeira (MARTINS, 2007, p. 4, *itálico nosso*).

No conjunto de relatos das ações pedagógicas perscrutados, é notório o cuidado dos docentes tanto com a seleção das práticas corporais que serão tematizadas quanto com a organização das situações didáticas que desenvolvem. No que concerne à primeira, grande parte dos relatos explicitam que as práticas corporais a serem tematizadas são estipuladas, sobretudo, através do reconhecimento do patrimônio cultural corporal da comunidade por parte dos docentes, via mapeamento. Não é por acaso, portanto, que em publicação recente, intitulada *Educação Física cultural: inspiração e prática pedagógica* – na qual empreende uma detalhada analítica do fazer pedagógico culturalmente orientado –, Neira (2018, p. 45) faz questão de ressaltar que, “[...] perguntar à turma o que querem estudar, promover eleições para definição da manifestação a ser tematizada ou, simplesmente, repetir nas aulas o que fazem em outros espaços como escolinhas, clubes etc., está fora de questão”. Assinale-se, contudo, que alguns relatos de experiências pedagógicas indicam o emprego da votação justamente como estratégia para a eleição da prática corporal a ser tematizada. A fim de

demarcar os contornos de tal expediente, examinemos mais de perto alguns extratos dos relatos:

Dando continuidade, apresentei uma imagem de cada dança que apareceu no grupo, nos trabalhos e nos relatos orais, para que os alunos expusessem seus gostos, conhecimentos, formas de dançar etc. *Por meio de votação, ficou decidido estudarmos o rap e todos os seus elementos* (NASCIMENTO, 2013, p. 3, itálico nosso).

Após este mapeamento com referência à manifestação que seria abordada, *realizamos uma votação para eleger qual luta iríamos iniciar o projeto*. Os estudantes de uma das turmas mencionaram capoeira, judô, boxe, vale-tudo, “ramanan”, karatê e luta-livre. A partir daí, escrevi esses nomes em uma folha de papel pardo e *pedi para que cada criança da sala votasse em uma luta* para classificar a ordem que estudaríamos tais práticas. Com base nos resultados dessa eleição, a primeira luta a ser abordada seria o judô (VAGHETTI, 2007, p. 5, itálico nosso).

Inicialmente pensei em trabalhar com diferentes tipos de lutas que trouxessem um pouco da cultura de outros grupos. *Essa escolha foi feita através de um processo de votação durante a aula*, onde listamos na lousa as lutas que gostaríamos de estudar: boxe, judô, capoeira e sumô. *Cada aluno votou em duas e as duas manifestações mais votadas foram eleitas* para serem estudadas juntamente com a esgrima (MARTINS, 2011, p. 5, itálico nosso).

Não importa tanto aqui, seguindo o viés crítico foucaultiano, avançar na descrição das razões de eventuais desalinhos entre teoria e prática, mas sim tornar visível determinada recorrência enunciativa presente nos relatos, que explicita certo modo de condução das condutas através de uma *technê*. Voltemos então à questão da participação dos estudantes através da votação.

Como se pode deduzir de chofre, os relatos de experiência sinalizam o voto enquanto procedimento que objetiva impulsionar uma atitude considerada democrática. Em termos gerais, não seria descabido dizer que o regime de enunciação concernente ao processo de escolarização democrática, há muito difundido na esfera educacional, sob as mais diversas tradições político-culturais, materializa-se no currículo cultural da Educação Física no nível mesmo das práticas, redundando assim numa pedagogia democrático-participativa ou, se se quiser, num *modus operandi* de condução das condutas pela via da participação, numa tecnologia de governo da subjetividade democrática.

De modo específico, poder-se-ia compreender, à luz dos excertos que acabamos de expor que, para o currículo culturalmente orientado, a escola funciona como um microcosmo de uma sociedade democrática, onde determinadas atividades de ensino exibem um formato de assembleia escolar ou, se preferirmos, configuram-se numa espécie de democracia participativa, na qual os cidadãos-eleitores (estudantes) debatem e votam sobre questões de seu interesse. Ao que tudo indica, portanto, é por intermédio de tal tecnologia de governo do eu que se desenha o sujeito democrático na pedagogia em questão.

Considerações finais

Na investida de delinear os saberes que circunscrevem o currículo cultural da Educação Física, que consistiu na primeira etapa teórico-analítica, notou-se que o multiculturalismo crítico, os estudos culturais e a cultura corporal, campos epistemológicos que nomeadamente alicerçam o currículo em questão, emergem nas últimas décadas do século XX no campo educacional brasileiro e, muito recentemente, encontraram lugar e condição de possibilidade para a materialização no âmbito da Educação Física.

Ademais, conceituando o currículo cultural da Educação Física na qualidade de um dispositivo pedagógico filiado às pedagogias culturais – que responde, entre outros, à urgência histórica das questões atinentes às identidades culturais –, delinear-se algumas de suas condições de aparecimento no campo da Educação Física. Finalizando a primeira etapa e ainda com relação ao conjunto de saberes do currículo cultural da Educação Física, foram colocadas em pauta a formação e a ordem discursiva de seus princípios e procedimentos didáticos que, em alguma medida, indicam um campo de coexistências com enunciados característicos da teorização curricular crítica.

A análise do *corpus*, num segundo momento, objetivou evidenciar as formas de governo das condutas e, em seguimento, as subjetividades empreendidas por esse dispositivo curricular culturalmente orientado. Para tanto, debruçamo-nos particularmente nos relatos de experiências pedagógicas dos docentes que afirmam colocar o currículo cultural da Educação Física em ação.

Partiu-se, então, de uma descrição do aparecimento e da disseminação do registro das práticas no âmbito educacional, bem como da caracterização específica dos registros e relatos de experiências pedagógicas embasados no currículo perscrutado. Tal delineamento indicou, em linhas gerais, as distintas estratégias de arquivamento pelas

quais somos instados a explicitar, de forma cada vez mais pormenorizada, a tornar o mais visível possível as nossas ações pedagógicas.

Em seguida, buscou-se sustentar a ideia de que os relatos de experiências pedagógicas fundamentados no currículo em análise expressam um ritual de manifestação da verdade. Argumentou-se propriamente que o sujeito docente do currículo cultural da Educação Física está vinculado a uma forma aletúrgica, tornando-se governável precisamente em virtude desse engajamento à verdade, legitimando-a em si mesmo e por si mesmo. Tal ato de verdade demanda modalidades específicas de dizer o verdadeiro, uma espécie de ritual performático, no qual o sujeito docente está inserido de diversas formas, com vistas à constituição de sua identidade pedagógica.

Além disso, o exame dos relatos de experiências pedagógicas propiciou inferir, em seu conjunto, a ocorrência de duas tecnologias pedagógicas de si que entrecruzam-se, engendrando subjetividades democráticas e multiculturais. Especificamente no que se refere à governamentalidade democrática em voga no currículo cultural da Educação Física, esta se dá por intermédio de uma tecnologia singular de condução das condutas, que intenciona impulsionar atitudes consideradas democráticas, a saber, a convocação à participação ininterrupta dos estudantes no decorrer das aulas, sobretudo mediante votação, quer seja para a criação de regras e acordos em comum ou resolução de alguma outra questão específica pertinente à determinada situação didática, quer seja para a eleição da prática corporal a ser tematizada. No foco último da analítica efetuada ressaltou-se ainda que, para fabricar os sujeitos pedagógicos preconizados, a pedagogia em questão se vale de um enlace entre códigos de comportamento e uma moral direcionada, em alguma medida, à ética.

Sublinhe-se, por fim, que a despeito de não existir exterioridade entre a crítica e as artes de governar, quer dizer, haja vista que a crítica advém do interior de uma dada racionalidade de governo ao mesmo tempo em que a interpela, ao explicitar a singularidade e a contingência dessa pedagogia do presente, ao demarcar as suas condições concretas de existência, ao colocar em pauta a sua racionalidade e as suas estratégias de condução das condutas, por certo, cumprir-nos-ia questionar, num momento ulterior, sobre “[...] como não ser governado assim, por isso, em nome desses princípios, em vista de tais objetivos e por meio desses procedimentos [...]” (FOUCAULT, 2019, p. 15).

Enfatize-se, desde logo, que não se trata, em última instância, de negar, de rechaçar tal perspectiva curricular cultural da Educação Física, visto que, “[...] mesmo

quando a acusamos por seus efeitos negativos, quando criticamos os seus equívocos; quando dizemos que, dela, nada queremos nem esperamos, ainda é dela que estamos nos ocupando [...]” (CORAZZA, 2005, p. 7). Ainda assim, inspirados pelo ceticismo sistemático do pensamento foucaultiano e em face aos jogos de verdade desse dispositivo pedagógico culturalmente orientado, caber-nos-ia deslocá-los, redimensioná-los tanto quanto possível, a fim de fabular, do ponto de vista pedagógico, formas de existências e experiências outras, quiçá ainda impensáveis – com todos os riscos aí implicados (FOUCAULT, 2003a).