

**O ESPORTE NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: POSSÍVEIS INFLUÊNCIAS
NO PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DAS IDENTIDADES DOS ALUNOS E
ALTERNATIVAS PARA TRANSFORMAÇÃO**

Cíntia Cristina de Castro Mello

Daniel Bocchini

Demóstenes Winston Diogo Rosa

Fernanda Feliciano

Marcos Ribeiro das Neves¹

Marcos Garcia Neira²

Resumo: O intenso processo de transformação que tem caracterizado a sociedade contemporânea propicia uma visão múltipla, plural e fragmentada de homem, resultado da produção discursiva de uma sociedade marcada pela multiplicidade cultural que acolhe e potencializa o surgimento de diversas identidades culturais. Nesse contexto, a escola, enquanto instituição social, vê-se obrigada a atender e lidar com tal diversidade, porém, pelas suas práticas, na maioria das vezes acaba por reproduzir e reforçar determinadas identidades. O esporte, como um dos conteúdos presentes no currículo da Educação Física Escolar termina por refletir o processo de identificação e diferenciação que caracteriza a cultura hegemônica. Ao discutir esse fenômeno por meio de uma pesquisa exploratória, o presente ensaio apresenta alternativas para uma educação participativa e reflexiva, onde o aluno tenha condições de entender e interpretar criticamente as relações sociais.

Palavras-Chaves: Identidade Cultural; Educação Física Escolar; Esporte.

SPORTS IN SCHOOL PHYSICAL EDUCATION: possible influences on the construction process of student's identities and alternatives for changing.

ABSTRACT: The intense process of changing that has been characterizing the contemporary society gives us multiple, plural and fragmented views of mankind. This is the result of a discursive production of a society that is marked by the cultural multiplicity, that accepts and empowers the manifestation of many cultural identities. In this context, the school, as a social institution, finds itself obliged to deal and attend to this diversity, even if, due to its activities, in most cases ends up by reproducing and reinforcing certain identities. Sports, as one of the contents of the school Physical Education curriculum, reflect the process of identification and differentiation that describes the hegemonic culture. In discussing this phenomenon by means of an exploratory research, this essay presents alternatives for a participative and reflective education, which allows the student to understand and critically interpret social relations.

Key-words: Cultural identity; School Physical Education; Sport.

¹ Especialistas em Esporte Escolar pela FEF-Unicamp

² Doutor em Educação. Professor da Faculdade de Educação da USP.

INTRODUÇÃO

O intenso processo de transformação que tem caracterizado a sociedade contemporânea propicia uma visão múltipla, plural e fragmentada de homem. Essas mudanças envolvem aspectos econômicos, políticos, sociais e culturais que implicam na formação de identidades. Segundo Hall (2006), as velhas identidades, que por tanto tempo estabilizaram o mundo social, estão em declínio, propiciando o surgimento de novas e fomentando o processo de fragmentação do indivíduo da Pós-modernidade³.

De acordo com o autor, a concepção iluminista de sujeito atribuía-lhe uma identidade “inata” e única, mais centrada, fixa e unificada. Entretanto, a produção teórica recente advinda dos Estudos Culturais permite perceber que as identidades não são estáveis como se imaginava, assim, o sujeito iluminista perde espaço para o sujeito pós-moderno, neste momento a instabilidade e o descentramento do sujeito é muito maior, passando a receber grande influência de diferentes meios.

Mediante essas colocações, é possível vislumbrar outros fatores que influenciam a constituição de representações sobre o sujeito: relações de poder, gênero, classe, etnia etc, o que resulta em constantes conflitos pela afirmação das identidades e diferenças.

A multiplicidade da sociedade contemporânea, também é um forte contribuinte para esta instabilidade, com a globalização e o avanço da comunicação, os diferentes grupos culturais têm a possibilidade de expandir-se com mais rapidez e vastidão, podendo hibridizar-se por meio de contatos com outros grupos culturais. Esta disseminação atinge todos os campos sociais: mídias, espaços públicos, clubes, igrejas, teatros, escolas e etc.

Assim como outras instituições sociais que se caracterizam pela multiplicidade cultural, na escola também é inevitável o encontro com o outro, com o diferente. E a Educação Física, como componente curricular, enfrenta esta problemática ao, tradicionalmente, valorizar pela seleção de conteúdos, métodos e técnicas oriundos dos grupos culturais que ocupam posições privilegiadas no tecido social, ou seja, a cultura dominante.

Enquanto fenômeno cultural contemporâneo, o esporte tem sido especialmente privilegiado no currículo escolar, mais especificamente nas aulas de Educação Física. A ênfase que tem caracterizado o ensino do esporte em algumas propostas curriculares do

³ A Pós-modernidade é uma nova época histórica, iniciada em algum ponto da metade do século XX, definida por idéias mais gerais sobre a caracterização social, econômica e cultural de nossa época. (Silva, 1996).

componente tem desencadeado críticas de diversos setores, devido à visão funcionalista com a qual tem sido empregado, o que permite configurá-lo como ferramenta de manipulação de poder dentro das aulas, sujeito à grande influência na formação das identidades culturais. (NUNES, 2006).

Diante dessas considerações, concordamos que o esporte, como manifestação cultural abordada pela Educação Física escolar, pode influenciar o processo de constituição identitária, pois todos esses fatores (relações de poder, gênero, classe, etnia etc.) encontram-se presentes nas aulas e são mobilizados por ocasião das interações que se estabelecem durante a experiência educacional esportiva.

A constatação da carência de estudos relacionados às influências do esporte enquanto conteúdo da Educação Física escolar na construção de identidades fez com que nos debruçássemos sobre o tema, em função da crença de que a elucidação dessa interface permitirá lançar luzes sobre um terreno ainda pouco explorado e de grande importância para a área. Sendo assim, partindo de um estudo exploratório da bibliografia dos Estudos Culturais e da pedagogia crítica, chegamos a algumas proposições alternativas para a experiência pedagógica com os conteúdos esportivos na escola.

DESENVOLVIMENTO

A Construção da Identidade

As grandes transformações que a sociedade está sofrendo com a globalização influenciam enormemente o processo de fragmentação das identidades culturais. Para desvelar as nuances que caracterizam esse campo de investigação em franco crescimento, os Estudos Culturais auxiliam a melhor compreender de que forma os significados são construídos socialmente, facilitando o entendimento sobre os impactos da multiplicidade cultural na formação de identidades. Com o fácil e rápido acesso à informação devido à intensa circulação de artefatos culturais provenientes de diferentes espaços e setores sociais, somos influenciados por diversas idéias oriundas de variados grupos étnicos e sociais. É possível pressupor que cada grupo possui características específicas que lhes garantem a emissão constante de diferentes códigos de comunicação. No entanto, as mensagens emitidas não são tão definidas e estagnadas

como possam parecer, pois o tecido cultural que lhes dá sustentação está em constante mutação.

Num passado não muito distante, quando tal acesso e disponibilidade comunicativa intercultural era menor, constatava-se que os grupos sociais possuíam uma identidade mais definida e centralizada, com indivíduos que se desenvolviam e permaneciam os mesmos no decorrer de sua vida, o sujeito do Iluminismo.

O sujeito do Iluminismo (que) estava baseado numa concepção da pessoa humana como um indivíduo totalmente centrado, unificado, dotado das capacidades de razão, de consciência e de ação, cujo “centro” consistia num núcleo interior, que emergia pela primeira vez quando o sujeito nascia e com ele se desenvolvia, ainda que permanecendo essencialmente o mesmo - contínuo ou “idêntico” a ele – ao longo da existência do indivíduo. (HALL, 2006, p. 11)

Segundo o autor, ainda na Modernidade⁴ surge outra concepção de sujeito, o *sujeito sociológico*, que ao perceber a complexidade do mundo moderno, abandona a idéia de ser uni-potente e auto-suficiente, e passa a compreender a importância das pessoas ao seu redor para a formação cultural.

Porém, no enfoque dos Estudos Culturais, a contemporaneidade nos apresenta outro tipo de sujeito, o *sujeito pós-moderno*, que possui uma característica identitária fragmentada e descentrada, sofrendo uma constante transformação devido à interpelação dos sistemas culturais que o rodeiam, este sujeito assume diversas identidades em diversos momentos.

Na intenção de responder à questão “O que é identidade e como ela se forma?” Silva (2007) afirma que a identidade é aquilo que se é: “sou brasileiro”, “sou negro”, “sou homossexual”, “sou jovem”, “sou homem”. De acordo com o autor, a identidade é sempre vista de uma forma positiva, ou seja, aquilo que se é, e é formada por um sistema de representações culturais. Como exemplo, quando pensamos em um surfista, logo nos vem a idéia de uma pessoa bronzeada, que utiliza certas vestimentas como, bermudas e camisas floridas, possui cabelos queimados pelo sol e adota uma determinada linguagem e estilo musical. Estes símbolos foram, pelo sujeito da representação, ou seja, aquele que constrói mentalmente a figura do surfista, agregados às idéias que possuem sobre ele de forma inconsciente e abstrata, mesmo que o surfista não esteja presente, o sujeito o representa de forma simbólica e, a partir desta identificação, o sujeito passa a incorporar estes símbolos e representá-los como forma

⁴ Modernidade refere-se à época iniciada com a Renascença e consolidada com o Iluminismo. O sujeito moderno é guiado unicamente pela sua razão e por sua racionalidade. (Neira, 2006).

de aproximação. Sendo assim, é por meio dos significados produzidos pelas representações que damos sentido à nossa experiência e àquilo que somos. Podemos inclusive sugerir, a partir de Woodward (2007, p.17) que “esses sistemas simbólicos tornam possível constituir aquilo que somos e aquilo no qual podemos nos tornar”.

Se por um lado, as identidades caracterizam aquilo que somos, Silva (2007) explica que, por outro, elas denunciam aquilo que não somos. A identidade, para constituir-se necessita do seu oposto, do contrário, isto é, da *diferença*. Segundo o autor, a diferença é aquilo que o outro é: “ela é italiana”, “ela é branca”, “ela é homossexual”. É neste intenso processo social que os sistemas de significação e representação cultural permitem aos sujeitos que se localizem de diferentes formas na sociedade.

Podemos tomar como exemplo o indivíduo habilidoso nas aulas de Educação Física. Em função dos conteúdos e das situações didáticas que comumente caracterizam o componente, o aluno detentor de níveis mais elevados de desenvolvimento motor assumirá a posição de identidade, enquanto aqueles, menos habilidosos, serão a diferença. Nesse processo dialógico de estabelecimento de identidades, cria-se um desequilíbrio entre poderes; o mais habilidoso se sobressai com uma imagem de herói, de melhor, tornando-se a referência identitária, enquanto os menos habilidosos, por serem oposição, tornam-se ruins, aqueles que deveriam ficar de fora, indesejados.

Para Silva (2007, p.81), “a identidade, tal como a diferença, é uma relação social. Isso significa que sua definição - discursiva e lingüística – está sujeita a vetores de força, à relações de poder”.

Conseqüentemente, identidade e diferença tornam-se dois elementos que compõem oposições binárias sempre imbricadas em relações de poder e classificações. Citando Derrida, Silva (2007) utiliza exemplos de oposições binárias como, “nós” e “eles”, “masculino e feminino”, “branco e negro”, que nos remetem à idéia de identidade e diferença. Ainda na linha de raciocínio do autor, questionar a identidade e a diferença como relações de poder significa problematizar os binarismos em torno dos quais elas se organizam. Por isso, as oposições binárias não expressam uma simples divisão do mundo em duas áreas simétricas, existem outros fatores que influenciam, por exemplo, “nós” e “eles”, o “nós” neste momento, nos dá uma idéia de positivo, de identidade, enquanto “eles”, o negativo, a diferença. Porém, há também inversão de papéis, em outro momento poderá ser o “nós” os menos habilidosos (diferença) e “eles” os mais habilidosos (identidade).

A identidade acaba por definir o que deve estar dentro e o que deve estar fora de um específico contexto, como no exemplo citado anteriormente, se pensarmos nas práticas esportivas, o mais habilidoso estaria dentro e menos habilidoso estaria fora. Tal relação cria, então, uma fronteira abstrata separando aquilo que é (local/identidade) daquilo que é (estrangeiro/diferença), para Woodward (2007), isto faz parte de um sistema de classificação simbólica, ou seja, os signos são construídos mentalmente a partir da interação do indivíduo com os códigos sociais.

No processo de formação das identidades culturais, segundo Hall (2007, p.117), “a crítica parece estar formulada em uma lógica binária”, o antes e o depois, ou isto ou aquilo. O autor, ao discorrer sobre o tema com base na Psicanálise, especificamente na teoria lacaniana, descreve que a fase do espelho não é o começo de algo, mas a interrupção, o final; quando a criança, em contato com o pai começa a construir uma identidade de gênero, a partir do diferente. É no inconsciente da criança que a imagem do outro começa a se formar, no caso a do homem (seu pai) com relação à mulher (sua mãe). Recorrendo a Lacan, Hall (2007, p. 118.) afirma que “a própria imagem que localiza a criança divide sua identidade em duas”, é quando o infante se dá conta de que é separado da mãe, de que ele próprio é outra pessoa, portanto, sujeito.

Depois desta fase, conforme mencionado anteriormente, a linguagem passa a ser o principal meio de formação de identidades culturais, podendo assim concluir que, somos construídos através de narrativas. Se essa premissa for aceita, caberá questionar: Quem elas representam? Quem possui o privilégio de emití-las? Quais são as narrativas que merecem crédito e quais não são ouvidas? Em qual ou em quais cenários sociais que estas narrativas se estabelecem, a fim de alcançar certos objetivos? E como podemos realizar um trabalho pedagógico que minimize este intenso processo de diferenciação?

Stuart Hall elucida como as ações da identidade e diferença não são ingênuas. Para o autor, elas passam por um processo de políticas de identidade, esta é a forma como determinado grupo social utiliza manobras para reforçar (vender) sua idéia, ou seja, o sujeito antecipa seu discurso e suas atitudes para manipular os resultados, “jogando o jogo das identidades” (HALL, 2006, p. 19). Ele lê antecipadamente o perfil dos grupos sociais e investe neles a seu favor, travestindo-se com o perfil deste grupo.

Para o autor, a teorização da identidade é um tema de considerável importância política. E sua contribuição só será reconhecida, quando for contemplada em outros cenários sociais, como, por exemplo, na escola.

Escola, Educação Física e Identidade

Compreendido o conceito de identidade e sua relação mútua com a diferença, cabe agora entendermos a influência da escola e, em especial da Educação Física Escolar, na formação identitária dos alunos.

A escola tem sido considerada uma das instituições mais importantes e responsáveis pela construção da representação do que somos (NUNES, 2006). O ambiente escolar apresenta-se como um potencial produtor e reforçador de identidades, já que nele temos o encontro de diferenças, sejam elas sociais, étnicas, econômicas etc. Além disso, é um espaço rico em práticas discursivas que veiculam representações e gozam de *status* social.

Neira (2007) diz que devemos compreender a escola como um espaço onde a luta pela validação de significados culturais ocorre a todo momento pelo confronto entre a cultura escolar e a cultura popular. Nela, os alunos, com diferentes heranças culturais, se deparam com uma diversidade de costumes, hábitos e valores, o que, segundo o autor, os empurram para o silêncio, distanciamento e resistência. Assim, a escola, ao ignorar esses conflitos e reforçar determinadas concepções, fortalece estas diferenças, implicando na formação de identidades hegemônicas.

Segundo Silva (2007, p. 97)

A questão da identidade, da diferença e do outro é um problema social, ao mesmo tempo, que é um problema pedagógico e curricular. É um problema social porque, em um mundo heterogêneo, o encontro com o outro, com o estranho, com o diferente, é inevitável. É um problema pedagógico e curricular não apenas porque as crianças e os jovens, em uma sociedade atravessada pela diferença, forçosamente interagem com o outro no próprio espaço da escola, mas também porque a questão do outro e da diferença não pode deixar de ser matéria de preocupação pedagógica e curricular.

O mesmo autor diz que onde existe diferenciação, ou seja, identidade e diferença há poder. Assim, a escola é marcada por confrontos de interesses e contradições entre dominantes e dominados, e esta relação não deve ser ignorada. Não basta tolerar e respeitar a diferença, para que todas as identidades sejam legitimadas e reconhecidas, é necessário compreender o processo de produção da diferenciação.

Pérez Gomez (1998) afirma que a educação é um processo que ultrapassa a transmissão e troca de conhecimentos, em que estão presentes também as interações que

ocorrem na escola e na aula de forma que a aprendizagem dos mecanismos, estratégias, normas e valores dessas interações configuram uma conduta além da própria escola.

Dessa forma, entendemos que a preocupação da escola deve ir além da instrução, permeando também a formação social dos educandos. Ou seja, o processo educacional deve ter uma estreita relação com a sociedade.

Uma das concepções sobre a relação entre a sociedade e a escola proposta por Cortella (1998) citado por Oliveira (2000) é a do *otimismo crítico* que reconhece a natureza contraditória das instituições sociais e a possibilidade de mudanças, vendo a educação como instrumento para tal. Com essa posição, o autor supera a idéia do *otimismo ingênuo*, que atribui à escola uma função salvadora e a do *pessimismo ingênuo*, que coloca a escola como subordinada à sociedade. Numa visão otimista crítica, o educador tem um papel político-pedagógico e possui uma autonomia relativa, sendo que sua atividade não é neutra e nem absolutamente determinada, além disso, sociedade e escola se complementam, configurando relações de troca.

Para que se efetive este tipo de relação, é preciso repensarmos os objetivos da escola e das aulas, reconhecendo-as, também, como espaços de resistência e desequilíbrios, e não somente de mera reprodução. Segundo Freitas (1995) citado por Oliveira (2000), a prática social deve ser o ponto de partida e de chegada do processo educativo, o trabalho pedagógico deve ter um valor social e superar o discurso e verbalismo do professor.

Com o mesmo objetivo, Pérez Gomez (1998) sugere dois “eixos complementares de intervenção”: a superação do caráter reprodutor da escola, substituindo a lógica da homogeneidade pela lógica da diversidade; e a provocação e facilitação para a reconstrução de conhecimentos, atitudes e formas de conduta, através da vivência de relações sociais na aula e na escola que justifiquem e requeiram esses novos modos de pensar e de agir.

Oliveira (2000) reforça essa idéia dizendo que a escola é reprodutora, no entanto, também pode ser um espaço de resistência, de luta, de contra-hegemonia, de contracultura, o que depende de uma intervenção consciente e articulada.

Dessa forma, fica clara a necessidade de reorganização da escola e de seus componentes pedagógicos em favor da apropriação do conhecimento e da formação de indivíduos críticos, conscientes de sua realidade, das contradições existentes na sociedade e com poder de transformação. Dentre estes componentes, o currículo é um potencial influenciador no processo de formação dos alunos. Neira (2006, p.76) afirma

que “o conhecimento que constitui o currículo encontra-se inextricavelmente naquilo que somos, naquilo que nos tornamos: na nossa identidade, na nossa subjetividade. Além de uma questão de conhecimento, o currículo é também uma questão de identidade”.

Nunes (2006, p. 04) corrobora essa idéia ao afirmar que:

o currículo define formas e organização de conteúdo; os conhecimentos que se ensinam e que se aprendem; as experiências que os estudantes deverão ter etc. O currículo, por determinar o processo educativo, vincula-se às relações de poder. O currículo, entendido como forma de política cultural, contribui para produzir determinadas identidades e não outras.

A partir dos anos 1960, não só no Brasil, as propostas curriculares da Educação Física têm reservado um espaço privilegiado ao esporte moderno. Por se tratar de um patrimônio cultural oriundo dos grupos socialmente favorecidos, o seu ensino acabou se configurando como recurso importante para socialização dos significados pertencentes à cultura dominante. Talvez por isso, tenha se tornado uma preocupação constante de pesquisadores e estudiosos que buscam incessantemente a forma mais adequada de abordá-lo no currículo escolar.

Nunes (2006) nos diz que o esporte é um dos fenômenos mais relevantes do nosso tempo, relacionando-se com várias áreas sociais além da educação, como: a saúde, a política, economia entre outras. Ainda afirma que

a cultura esportiva escolar deve ser investigada como espaço possível de construção do poder, de identidades e diferenças e, assim, proporcionar alguma contribuição para o estudo das complexas relações existentes entre a Educação Física, a Educação, seus sujeitos e a sociedade. (NUNES, 2006, p. 9)

Rúbio (2001) citada por Nunes (2006) complementa dizendo que a prática esportiva tornou-se um estilo de vida, permeia o imaginário social sob a forma de mitos e heróis, construindo comportamentos e modos de identificação.

Mas, de que forma o esporte, enquanto conteúdo da Educação Física Escolar, interfere no processo de formação da identidade dos alunos?

As manifestações da cultura corporal se revelam vítimas do processo de dominação, onde a originalidade de seu conteúdo advinda da produção da sociedade é moldada de diferentes formas de acordo com o interesse sócio-político-econômico dos grupos que detém o poder. Dessa maneira, ataca-se a identidade original das práticas

dos grupos culturais com menores condições de resistência para que estas assumam a identidade do dominador (NASCIMENTO e FONSECA, 1997).

A partir daí, é lícito afirmar que perante a socialização do conteúdo esportivo na escola, a Educação Física interfere nos grupos sociais que coabitam a escola por intermédio da veiculação de determinadas representações acerca da identidade e da diferença. Isso significa que o caráter reprodutivo e estereotipado da prática pedagógica que com a qual o esporte é divulgado no ambiente escolar reflete e reforça, segundo Bracht (1986), as características do modelo de estrutura social em que vivemos. Esse processo se efetiva pela ausência de uma reflexão pedagógica acerca das relações de poder presentes na sociedade e, inclusive, nas manifestações corporais.

Ao negarmos as práticas reflexivas que promovam análises críticas do fenômeno esportivo nas aulas, contribuímos para a estruturação de uma visão de Educação Física que fortalece a formação de sujeitos adequados a uma sociedade competitiva e preconceituosa, contribuindo para a formação de seres adestrados, acríticos e conformados.

Há algum tempo, Bracht (1986) ressaltou que o ensino esportivo no processo educativo tem desempenhado um papel positivo funcional, colaborando para a funcionalidade e harmonia do sistema no qual se insere, mantendo sua estabilidade. Na sua concepção:

precisamos entender que as atitudes, normas e valores que o indivíduo assume através do processo de socialização no esporte, estão relacionados com sistemas de significados e valores mais amplo, que se estendem para além da situação imediata do esporte (BRACHT, 1986, p. 64).

Isso significa que a direta reprodução do sistema esportivo no interior da escola certamente reforçará ou contribuirá para a formação de algumas identidades e não de outras. Quando a experiência esportiva favorece os alunos mais habilidosos, quando emergem comentários preconceituosos com relação aos menos habilidosos ou quando se enfatizam determinadas práticas pedagógicas reprodutoras de movimentos pré-determinados, são desencadeadas determinadas representações que colaborarão para a afirmação de certas identidades (os mais hábeis, obedientes, cumpridores, adequados) e enunciação das diferenças (os menos hábeis, desobedientes, resistentes e inadequados).

Dentro do projeto neoliberal⁵, no qual nos encontramos, que privilegia significados como competitividade, flexibilização, ajuste, globalização, privatização, desregulamentação, consumidor e mercado, verificamos que a escolarização se associa às exigências de uma formação tecnocrática e especializada. Em franca coerência com esse processo, a Educação Física escolar também ascende esta perspectiva por meio do ressurgimento do modelo de formação esportiva, almejando a formação do “cidadão moderno”, colocando em ação propostas de ensino que apresentam um caráter estritamente instrumental para obtenção de metas compatíveis com determinados interesses (NEIRA, 2006).

No entanto, devemos, enquanto educadores comprometidos com a construção de um mundo mais democrático para as futuras gerações, acreditar em outras formas de conceber o sujeito social, onde os significados sejam referentes à igualdade, direitos sociais, justiça social, cidadania, espaço público etc. Para tal, a ação pedagógica da Educação Física não pode veicular uma ideologia redentora, em propostas que deixem de fora os questionamentos sobre as condições de classe, etnia, gênero e sexualidade, dentro de suas práticas (NEIRA, 2006).

Proposições Pedagógicas

A partir do problema levantado, buscamos na literatura disponível os argumentos que nos permitam elaborar algumas propostas que contribuam para romper com a lógica perversa que caracteriza o ensino esportivo nas escolas. Conforme notamos, pela simples reprodução dos códigos do esporte no espaço escolar, contribuiremos para a construção de um ambiente que segrega os bons dos ruins, os adequados dos inadequados, os merecedores dos renegados.

De acordo com Silva (2006, p. 99), se o que se pretende é transgredir a cultura hegemônica que diferencia, classifica e produz estereótipos seria preciso pensar em

uma estratégia pedagógica e curricular de abordagem da identidade e diferença que levasse em conta precisamente as contribuições da teoria cultural recente, sobretudo aquela de inspiração pós-estruturalista. Nessa abordagem, a pedagogia e o currículo tratariam a identidade e a diferença como questões de política. Em seu centro estaria uma discussão de identidade e da diferença como produção.

⁵ Segundo Silva (1996) o projeto neoliberal objetiva redefinir os propósitos do estado e da política para realinhá-los aos objetivos e aos interesses do grande capital sob bases que garantam a acumulação de capital e a taxa de lucro num cenário de extrema competitividade e incerteza e de crise de produtividade.

Como princípio fundamental, a produção da identidade e diferença torna-se possível num contexto onde o educador compreenda o aluno como um ser social que aprenderá, sem qualquer passividade, valores e normas de comportamento. Nesse sentido, para o desenvolvimento de uma experiência pedagógica que contribua para transformação da lógica hegemônica, o professor deve organizar situações didáticas que promovam a análise crítica dos discursos expelidos pelos diversos porta-vozes da cultura dominante, buscando entendê-los, interpretá-los, identificar as relações de poder que os configuraram e, através de práticas educativas alternativas, contribuir para a conscientização dos alunos e alunas dos processos sócio-histórico e políticos nos quais as práticas corporais se produzem e reproduzem.

Segundo Nunes (2006, p.201), para que o currículo da Educação Física possa minimizar

[...] as relações de poder ou até democratizá-las, uma alternativa possível seria de que os professores construíssem novos significados para as suas práticas, ou seja, eles poderiam estabelecer uma cultura de EF que processasse o esporte como forma de manifestação cultural e, portanto, como campo de luta pela significação. Isso poderia ocorrer, partindo das experiências dos discentes para a promoção do diálogo entre identidades culturais e, posteriormente, para a construção de novos significados a essas práticas. Mais adiante, estas novas relações poderiam gerar a ampliação dos conhecimentos e assim os professores poderiam contribuir para minimizar a oposição entre uma identidade e outra.

Assim, pensamos que o ensino do esporte na escola deve explorar e questionar suas diferentes representações na sociedade. Concordamos com Oliveira (2000) quando sugere que a escola deva provocar a tensão, numa tentativa de aproximar ensino e produção, de forma que haja um confronto entre o esporte que chega à escola e o esporte que se pratica e se aprende na escola. Vago (1996, p.13) também compartilha dessa idéia quando afirma que “Não sendo mesmo possível à escola isolar-se da sociedade, já que a escola é, ela mesma, uma instituição da sociedade, uma de suas tarefas, então, é a de debater o esporte, de criticá-lo, de produzi-lo... e de praticá-lo!”

Dessa forma, a Educação Física na escola deve oferecer o acesso a uma cultura esportiva desmistificada, permitindo que os alunos analisem criticamente o esporte para que possam relacioná-lo aos mais diversos contextos social, econômico, político e cultural (BRACHT, 1986). O aluno deverá entender seu momento histórico, sua realidade e capacidades, codificando tudo o que vivencia de forma crítica e participativa. Podemos ir mais além e “descascar” tudo aquilo que determinada prática

esportiva tem a oferecer para o aluno, possibilitando que as mudanças surgidas dentro da escola, produtora de cultura, motivem mudanças em outros âmbitos, numa relação mútua com a sociedade. Neira (2007), recorrendo à teorização empreendida por Foucault, denomina tal procedimento pedagógico de “genealogia”. É pela genealogia que inúmeros aspectos pertencentes à trajetória histórica da cultura corporal e que foram propositadamente “apagados” pela cultura dominante vêm à tona, proporcionando aos alunos o acesso a outra visão sobre a manifestação corporal em análise. Em uma ação didática permeada pela genealogia, o professor e os alunos descobrirão, por exemplo, que a forma atual de praticar determinada modalidade, nada mais é do que o fruto de inúmeras ressignificações pelas quais a prática corporal passou ao longo do tempo e que, sob determinados interesses (da mídia, dos setores dominantes ou de certos grupos), acabaram por configurar seu atual formato. Como ilustração, podemos citar o caso dos esportes radicais como o skate ou os esportes de aventura. Quando as transformações experimentadas por essas modalidades forem submetidas à análise crítica, os alunos terão a possibilidade de descobrir e experimentar outras formas de praticá-los e compreender os fatores que determinaram suas mudanças, a quem prejudicaram e quem foram os principais favorecidos.

Com o mesmo intuito, caso sejam propostas atividades pedagógicas que promovam análises de fatores como a valorização nas práticas esportivas dos mais fortes e hábeis em detrimento dos mais fracos e menos habilidosos; questões intrínsecas ao gênero como esportes “de homem” e “de mulher” ou à sexualidade; a valorização do estereótipo heterossexual mediante a socialização de comportamentos e discursos sexistas no ambiente esportivo e tantos outros exemplos certamente, contribuirão na formação de identidades dos alunos mais abertas à multiplicidade que caracteriza a sociedade contemporânea.

Outro aspecto importante a ser tratado é a interpretação das formas com as quais são socializados os códigos esportivos e como a mídia distorce sua essência para fins espetaculares empregando artifícios como mudanças de regras, alterações no tempo de jogo, modificações nos uniformes e outros. Como exemplos, podemos citar as alterações nas regras do jogo vôleibol com a finalidade de torná-lo mais dinâmico, mais atrativo e comercial; e os jogos de futebol, televisionados após as novelas visando a manutenção da audiência e que prejudicam a participação da classe trabalhadora. Outras questões como a demonização das torcidas organizadas, presença de árbitras nos campeonatos, entre outras, podem ser debatidas junto com os alunos, por meio de

vídeos, textos e reportagens, possibilitando a compreensão das intencionalidades presentes nessas práticas. Como propõe Medina (2001, p.146) ao dizer que “o esporte tratado descontextualizadamente em seus aspectos sócio-culturais ou sem uma clara noção de suas intenções subjacentes não pode representar muito mais que um instrumento de manipulação e alienação ou de simples reprodução dos valores (positivos e negativos) vigente”.

Dessa forma, ao considerar a validade de múltiplas fontes de informação (jornais, livros, sites da Internet, entrevistas, pesquisas etc.) e trabalhar a partir da indagação constante do que é veiculado pela cultura hegemônica, o professor contribui para a desconstrução do discurso dominante e favorece uma visão crítica, propiciando um aprofundamento significativo nos conhecimentos sobre a modalidade esportiva tematizada. Com o mesmo sentido, os conhecimentos que os alunos possuem, adquiridos na cultura paralela à escola, devem ser agregados ao processo pedagógico, analisados e debatidos, para que possam de forma coletiva intercambiar saberes e confrontá-los com a cultura escolar.

As aulas devem possibilitar que o patrimônio cultural do outro seja visto como valioso e digno de respeito. Dessa forma, as diferenças que inicialmente o afastavam passam a ser compreendidas como, apenas, “outras” experiências, vivências e histórias. Para viabilizar esse processo, o professor precisa favorecer uma leitura mais ampla do esporte, explorando suas diferentes linguagens e possibilitando que todos os alunos possam vivenciar tanto a diferença quanto a identidade. Por exemplo, ao tematizar o futebol, o professor pode solicitar aos alunos que tragam diferentes formas de praticá-lo, como é feito em sua rua, como conhecidos ou familiares o realizam, e também suas distintas regras locais. Estas diferentes linguagens incluem manifestações que não envolvam somente jogos com bola e com os pés, como por exemplo, o futebol de botão, futebol de pregos, peteleco e outros. Assim, oportunizará que os alunos com outras habilidades se sobressaíam naquele momento e sejam transformados na “referência”, desestabilizando as antigas relações de poder que, nas práticas esportivas, qualificavam unicamente os habilidosos do ponto de vista motor.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Partindo do objetivo proposto, o estudo da teorização cultural acerca do processo de construção identitária e das críticas à reprodução sistemática dos modelos sociais que tem caracterizado o ensino dos esportes na escola permitiu o levantamento de conceitos e argumentos importantes a respeito das aulas de Educação Física que priorizam o conteúdo esportivo. Notamos que, ao reproduzir as condições sociais vigentes o ensino esportivo na escola contribui para a perpetuação de determinadas identidades e o favorecimento ao surgimento de diferenças.

No atual contexto em que vivemos, constata-se inúmeros fatores que influenciam na representação do que somos e do que os outros são, ou seja, na construção das identidades. Assim, a multiplicidade se apresenta como uma importante característica da nossa sociedade.

Entendendo que a escola é uma instituição que permite o encontro de múltiplas culturas, logo o encontro com o outro, com a identidade e com a diferença é inevitável, e dentro das aulas de Educação Física o professor, ao tematizar a cultura corporal em especial o esporte, também se depara com esta problemática. Assim, em sua prática pedagógica deve encarar a diversidade como um fator enriquecedor, estimulando os discentes a refletir e a entender como são produzidas as diversas relações sociais como, conflitos de classes, gênero e etnia, bem como a explorar criticamente possibilidades de transgressão para que se possam efetuar mudanças no seu meio cultural.

REFERÊNCIAS

BRACHT, V. A criança que pratica esporte respeita as regras do jogo...capitalista. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Campinas, v.7 , n.2, p.62-68, 1986.

HALL, S. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.
_____. Quem precisa de identidade? In: SILVA.T.T. (org.) **Identidade e diferença: As perspectivas dos Estudos Culturais**. Petrópolis: Vozes, 7º edição, 2007.

MEDINA, J.P.S. Reflexões sobre a fragmentação do saber esportivo. In: MOREIRA,W.W,(org.). **Educação Física & Esportes: perspectivas para o século XXI**, Campinas, SP, Papirus 2001, p.146-155.

NASCIMENTO, M A. e FONSECA, M. A. O funk e as aulas de Educação Física: uma proposta de resgate cultural em uma escola pública do Rio de Janeiro. **Lecturas:**

Educación Física e Deportes, Buenos Aires, n. 8, p.1-2, 01 dez. 1997. Disponível em: <www.efdeportes.com>. Acesso em: 22 mar. 2008.

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

_____. O currículo multicultural da educação física: uma alternativa ao neoliberalismo. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte**, São Paulo, vol. 5, n. 2, p. 75-83, 2006.

_____. O ensino da Educação Física. São Paulo: **Thomson Learning**, 2007.

NUNES, M. L. F. **Educação Física e esporte escolar**: poder, identidade e diferença. 2006. 215 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2006.

OLIVEIRA, S. A. Escola e esporte: campos para ocupar, resistir e produzir. **Pensar a prática** 3, Goiânia, p.19-35 – jun/jul, 1999-2000.

PÉREZ GOMEZ, A. I. As funções sociais da escola: da reprodução à reconstrução crítica do conhecimento e da experiência. In GIMENO SACRISTÁN, J.; PÉREZ GOMEZ, A. I. **Compreender e transformar o ensino**. 4. Ed. Porto Alegre: ArtMed, 1998. p. 13-26.

SILVA, T. T. A produção social da identidade e da diferença. In: SILVA, T. T. (org.) **Identidade e diferença**: As perspectivas dos Estudos Culturais. Petrópolis: Vozes, 7ª edição, 2007.

_____. **Identidades terminais**: as transformações na política da pedagogia e na pedagogia da política. Petrópolis: Vozes, 1996.

VAGO, T. M. O “esporte na escola” e o “esporte da escola”: da negação radical para uma relação de tensão permanente – Um diálogo com Valter Bracht. **Revista Movimento**, Porto Alegre, a III, n 5, p 4-17, 2. sem. 1996.

WOODWARD, K. Identidade e Diferença: uma introdução teórica e conceitual. In: SILVA, T. T. (org.) **Identidade e diferença**: As perspectivas dos Estudos Culturais. Petrópolis: Vozes, 7ª edição, 2007.

Contatos:

marcos.neira@pq.cnpq.br

Recebido em: 24/03/08.

Aprovado em: 17/09/08.