

TEMATIZANDO A CULTURA CORPORAL NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UMA EXPERIÊNCIA MULTICULTURALMENTE ORIENTADA¹

MS. MARÍLIA MENEZES NASCIMENTO SOUZA

Mestra em Educação
Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Sergipe

DR. MARCOS GARCIA NEIRA

Livre-Docente em Metodologia do Ensino de Educação Física
Universidade de São Paulo

Resumo | Inspirada nos pressupostos teóricos do multiculturalismo crítico, foi desenvolvida uma experiência pedagógica junto a uma turma da Educação Infantil de uma escola pública de Aracaju (SE) e a educadora responsável. O patrimônio cultural corporal disponível na comunidade foi tematizado e os marcadores de classe, gênero, etnia e deficiência física foram problematizados. Os resultados indicam que a professora ressignificou suas concepções acerca do trabalho com as práticas corporais e as crianças tiveram suas vozes e culturas reconhecidas e foram posicionadas como sujeitos.

Palavras-chave | Educação Infantil; cultura corporal; multiculturalismo crítico

INTRODUÇÃO

Discutir as práticas educativas desenvolvidas na Educação Infantil, especialmente aquelas que têm como foco a constituição identitária das crianças é tarefa de fundamental importância e envolve, obrigatoriamente, a questão do currículo. Enquanto prática social que agrega valores e compreensões de mundo, o currículo posiciona os sujeitos de uma determinada maneira desde a infância. Se a intenção é promover

-
1. Este artigo é fruto da pesquisa de mestrado intitulada “Minha história conto eu”: multiculturalismo crítico e cultura corporal no currículo da Educação Infantil”, realizada na Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo com apoio da CAPES.

uma sociedade mais justa, isso passará pela compreensão da escola como espaço indispensável e o currículo como instrumento político.

A experiência de que tratamos foi desenvolvida entre julho de 2010 e junho de 2011 com uma turma de educação infantil que atendia 23 crianças entre 4 e 5 anos de idade, em uma escola da rede pública municipal de Aracaju (SE). A decisão de trabalhar com esse grupo se deve ao fato da docente responsável pela turma estar à época desenvolvendo um projeto intitulado “Identidade: minha história conto eu”. Nossa atuação consistiu em apoiar a docente na elaboração e desenvolvimento de atividades de ensino que tematizaram as práticas corporais. Quisemos, com isso, verificar em que medida os conhecimentos alusivos à cultura corporal contribuiriam com a construção de identidades democráticas.

CONCEITOS FUNDAMENTAIS

Segundo Moreira e Candau (2003), há uma relação íntima entre escola e cultura. Não há educação que não esteja imersa na cultura e, particularmente, do momento histórico em que se situa. No cumprimento de sua função social fundamental, qual seja, a reconstrução crítica do patrimônio cultural, a escola encontra-se na condição privilegiada de fomentar a constituição de identidades afins a um projeto de sociedade de acordo com determinados aspectos sociais e culturais.

A cultura não pode ser estudada como uma variável sem importância ou dependente em relação ao que move não só a educação, mas as relações sociais de um modo geral. Conforme Hall (1997, p. 20), ela precisa ser vista como algo fundamental, constitutivo, que determina a forma, o caráter e a vida. Vista dessa forma, a cultura atua “na constituição da subjetividade, da própria identidade, e da pessoa como ator social”

Neste sentido, a criança é tomada não com base na sua essencialidade, mas na sua existência e constituição em diálogo com as perspectivas e valores sociais que circulam no seu contexto cultural. É o caráter discursivo acerca do que é ser criança que configura o ser humano desde a infância, mediante o estabelecimento de contato com as representações veiculadas.

Bujes (2000, p. 01) analisa como discursos ritualizados e ideias socialmente difundidas e aceitas acriticamente se convertem em obstáculos epistemológicos, impedindo avanços no conhecimento das formas específicas de poder e dominação exercidas sobre as crianças. Esses discursos manifestam uma vontade de poder que dá origem a estratégias (na forma de políticas, instituições, currículo etc.) para produzir determinado tipo de subjetividade. Por esse motivo, é importante o esforço para compreender o poder, “vendo-o como relações que se distribuem sob a forma de um quadriculado, ao qual nenhum de nós está imune, fatalmente capturados pelas suas redes”

As práticas educativas, enquanto práticas sociais, associam-se e colocam em circulação determinados significados, atuando na constituição das identidades dos sujeitos envolvidos. A identidade emerge não de um “eu verdadeiro e único”, mas do diálogo entre os conceitos e definições que são representados para nós pelos discursos de uma cultura e pelo nosso desejo (consciente ou inconsciente) de responder aos apelos feitos por estes significados, de sermos interpelados por eles, de assumirmos as posições de sujeito discursivamente construídas (HALL, 1997).

No campo da educação, o multiculturalismo crítico² defende que pessoas comuns, representantes do povo, possam ter seus conhecimentos validados e seus interesses contemplados através das práticas educativas. Isso significa influenciar na formação de identidades mais críticas e conscientes das sobredeterminações culturais que as condicionam (social e subjetivamente), além de viabilizar a inserção e engajamento desses sujeitos na dinâmica de sociedades efetivamente democráticas (CANDAUI, 2010).

2. Trata-se de um campo teórico que valoriza a diversidade cultural e reconhece a tendência homogeneizante do atual contexto, mostrando que não é possível separar questões culturais, como a educação, o ensino e seus conteúdos, de questões de poder que tendem a fortalecer as culturas, identidades e perspectivas de grupos hegemônicos em detrimento das minorias, por sua vez, subjugadas à cultura dominante.

O TEAR DA (INTER)AÇÃO

Quando encontramos o grupo com o qual interagimos, eram desenvolvidas práticas educativas atentas aos aspectos culturais da comunidade envolvida, considerando a diversidade que a compunha sob a justificativa de contribuir com a constituição identitária do “cidadão de direitos e deveres”. Por meio do projeto “Identidade: minha história conto eu”, a professora desenvolvia atividades com os diferentes conhecimentos curriculares. Após um período de observações e conversas com a docente, tornou-se visível a polarização em torno de saberes intelectuais e historicamente valorizados pela cultura escolar, quais sejam, aqueles relativos à leitura, escrita e cálculo. Além disso, foi possível observar que os marcadores identitários como gênero e etnia eram tratados de maneira ingênua, sem questionar as relações de poder que caracterizam diferenças entre grupos e perpetuam o domínio de alguns sobre os outros. Nesses casos, os discursos sobre as diferenças tendiam a reforçar estereótipos e representações folclorizadas que pouco ou nada contribuem com a formação de identidades democráticas.

A professora da turma explicitou sua dificuldade em tratar pedagogicamente as práticas corporais, apesar de reconhecer e ressaltar a sua contribuição para a constituição identitária almejada. Nas suas palavras, as aulas de Educação Física poderiam dialogar com e sobre a diversidade cultural, estimular um autoconceito positivo nas crianças, promover o desenvolvimento das habilidades psicomotoras, o conhecimento acerca da identidade pessoal, o conhecimento das letras, números e a escrita, especialmente do próprio nome.

Ficou evidente o distanciamento entre a perspectiva do Projeto Identidade e os destaques feitos pela educadora com relação às possibilidades do trabalho com as práticas corporais, uma vez que explicitou sua preocupação com a realização de atividades que contribuíssem para o desenvolvimento de habilidades psicomotoras. Soma-se a isso, o fato que essa compreensão da Educação Física tampouco dialogava com as perspectivas educacionais da escola, previstas no seu Regimento Escolar.

O panorama encontrado e o desejo expresso pela docente em ampliar sua formação e potencializar uma ação pedagógica comprometida com a democracia, de modo a incluir os conhecimentos da cultura corporal das crianças, implicou na realização da pesquisa em (inter)ação.

Como redimensionamento da pesquisa-ação, ao reconhecer as barreiras epistemológicas impostas por esta perspectiva metodológica em contraste com a fundamentação dos Estudos Culturais, a pesquisa em (inter)ação orientou a investigação sobre/com o currículo, observando-o como prática social. Elaboramos a metodologia da pesquisa em (inter)ação ao considerar a diversidade de sujeitos, compreensões e orientações culturais envolvidas no currículo e na investigação e, a partir do que foi constatado, criamos, definimos e materializamos cada ação curricular. (SOUZA, 2012).

O currículo é expressão de sistemas de pensamento que incorporam regras e padrões que constroem a razão e a individualidade. O currículo regula não apenas o que é compreendido cognitivamente, mas como a cognição produz sensibilidades, disposições e consciência do mundo social, ou seja, subjetividades. (POPKEWITZ, 1994, *apud* BUJES, 2000)

A Educação Infantil, como dispositivo de infantilidade, a partir do seu currículo, exerce uma função estratégica. O currículo da Educação Infantil se inscreve na ordem do poder, por isso pressupõe mecanismos de resistência e transgressão, como também constitui-se em veículo de produção de modos de pensar e interagir. Articulado crítica e conscientemente, age em favor de relações mais justas, considerando a criança em sua inteireza, como ser que tem seus modos particulares de ser e agir, produzindo cultura.

Desde a aproximação com a escola, o processo de formação da professora, a elaboração e implementação do currículo multicultural crítico, como também nos procedimentos deste, a seleção de temas, as ações didáticas e as atividades desenvolvidas, tensionaram constantemente as relações de poder existentes mediante a escuta atenta e a valorização das vozes e expressões das culturas minoritárias, que caracterizaram a ação empreendida. Assim, relacionamo-nos com a escola, a professora e as

crianças buscando desestabilizar a tradicional hierarquia que existe entre a prática docente e a/s infância/s. Isso foi notado pela professora que, nos primeiros meses de pesquisa, ressaltou a importância dessa postura para a construção coletiva objetivada.

A ação didática empreendida junto às crianças tematizou as práticas corporais de forma articulada às demais atividades que fizeram parte do projeto e, mais especificamente, a partir do subprojeto “Direito ao lazer”, sugerido pela professora como desdobramento da discussão dos direitos da criança, que desenvolvia no momento da nossa chegada à escola.

As conversas com as crianças acerca de suas práticas de lazer no bairro constataram a inexistência de espaços públicos adequados, além da invisibilidade dessas práticas. O tema do subprojeto foi redimensionado para “Direito ao lazer: práticas corporais de rua e a utilização de espaços públicos”. Foram estudadas inicialmente as brincadeiras vivenciadas pelas crianças, em que observamos e discutimos relações de poder no tocante ao gênero e faixa etária, o que viabilizava ou não a participação de crianças em brincadeiras dos grupos infantis com os quais se relacionavam, como a impossibilidade de meninas em brincarem de futebol e de crianças pequenas participarem da brincadeira de elástico.

Em meio à tematização das brincadeiras vivenciadas descobrimos o “beik de Rusti Biber”³. O *break*, ao ser demonstrado por um garoto, como prática de lazer vivenciada com o irmão mais velho (já adulto), sinalizava a presença da cultura *Hip Hop* no bairro. Ao ampliar as ações de mapeamento da cultura corporal das crianças, descobrimos a influência do *Hip Hop* na constituição de suas identidades, apesar de desconhecerem as origens e perspectiva política do movimento e o associarem a representações hegemônicas na mídia internacional, como as danças do cantor Justin Bieber, que silenciam o engajamento político com o qual essa manifestação está comprometida.

Em meio ao aprofundamento e ampliação desses conhecimentos, estudamos quatro elementos do *Hip Hop* (grafite, *rap*, *DJ* e *MC*) e buscamos

3. Fala de uma criança da turma referindo-se ao “*break* de Justin Bieber”.

valorizar a produção cultural local. As crianças conheceram *raps* produzidos por jovens aracajuanos que abordam as injustiças vividas nas periferias da cidade e contataram grafiteiros do bairro que, com autorização do Conselho Escolar, grafitaram um dos muros internos da escola. Percebemos, ainda, a pertinência de articular o engajamento político em defesa da justiça social ao questionamento das condições de lazer no local.

Visitas a praças públicas em bairro vizinho e no próprio bairro para comparação das condições de uso existentes forneceram os instrumentos para a luta das crianças em defesa de melhorias na praça próxima à escola. Sugeriram a escrita de uma carta ao prefeito da cidade solicitando as reformas necessárias para garantir o lazer da comunidade. A professora engajou-se nessa tarefa. A carta foi escrita coletivamente e um abaixo-assinado com as reivindicações das crianças, apoiadas por assinaturas dos colegas das demais turmas da escola, foi entregue ao Secretário municipal de esporte e lazer.

As atividades desenvolvidas articularam conhecimentos de diferentes áreas e envolveram vivências das práticas corporais tematizadas. Foi possível ouvir, interpretar e cantar músicas, elaborar mixagens através dos sons do corpo, expressar-se por meio de desenhos e pinturas a dedo, participar de rodas de conversa, discutir em grupo, elaborar regras para as brincadeiras visando favorecer a possibilidade de participação de todos, tomar decisões coletivas, eleger representantes de turma, produzir textos coletivos que foram registrados graficamente pela professora, compartilhar saberes e trocar experiências e conhecimentos. As expressões orais e pictóricas das crianças, bem como atitudes demonstradas ao longo do trabalho pedagógico permitiram avaliar os efeitos da pedagogia multicultural crítica na constituição identitária dos sujeitos envolvidos.

ANÁLISES

Tanto na prática empreendida junto às crianças, como naquelas junto à docente desenvolvemos um processo educativo pautado no mapeamento, tematização, aprofundamento, ampliação, ressignificação e

registro, conforme sugere o currículo multicultural da Educação Física (NEIRA, 2011). Além disso, houve a preocupação com a vivência da experiência democrática e com o questionamento das relações de poder que implicavam as práticas educativas e as interações sociais de um modo geral.

Como forma de potencializar a experiência democrática por parte das crianças e da professora, analisamos o papel ao qual as crianças têm historicamente sido submetidas. As representações, valores, ideias e anseios infantis mobilizaram ações didáticas desde a definição do tema do subprojeto às práticas corporais estudadas. Isso ocorreu a partir da reflexão crítica da docente sobre a própria prática em diálogo com o projeto pedagógico da instituição e a perspectiva de contribuir com a constituição de identidades democráticas.

Como efeito das ações que se organizavam inspiradas no multiculturalismo crítico, acompanhamos o desenvolvimento de posturas mais sensíveis entre as crianças no tocante à diversidade em relação aos marcadores sociais problematizados, como a questão do gênero, a etnia negra e a pessoa com deficiência, devido às questões suscitadas pelas próprias crianças tendo em vista suas experiências cotidianas dentro e fora da escola. Quanto às representações acerca das práticas corporais, as falas das crianças permitem identificar ampliações. Para além da apropriação da gestualidade, fundamentais para que cada criança se sentisse incluída no grupo, notamos a ressignificação de conceitos anteriormente influenciados por valores hegemônicos presentes na mídia. Outro efeito importante na constituição identitária das crianças foi o engajamento político em defesa da justiça social, tanto para defender direitos comuns a qualquer pessoa, quanto para lutar por melhorias nas suas próprias condições de vida, uma vez que compunham, pela condição socioeconômica, um grupo minoritário, desprivilegiado nas políticas públicas.

A prática pedagógica empreendida, marcada pelo viés crítico, empreendeu um diálogo atento entre as práticas corporais estudadas e os aspectos sociais, históricos e culturais que caracterizavam o contexto no qual essas manifestações ocorrem. Valorizou-se a dimensão expressiva do

movimento, entendendo-o como linguagem. Dessa maneira, ao incorporar sob a perspectiva do multiculturalismo crítico, a tematização da cultura corporal, o currículo em questão efetivou-se como uma política cultural que atuou tanto como campo de produção ativa de cultura, quanto como campo contestado.

No decorrer dessa empreitada a formação da docente foi aguçada por meio de experiências críticas e reflexivas, que confrontaram os conhecimentos sobre o currículo e as especificidades da tematização da cultura corporal com os aspectos socioculturais que condicionavam sua prática profissional e social. Esse processo possibilitou-lhe ressignificar sua compreensão acerca das práticas corporais no currículo da Educação Infantil, especialmente em relação às brincadeiras.

O reconhecimento da interação entre a cultura corporal e o contexto, com base no multiculturalismo crítico, permitiu ainda a ampliação da compreensão acerca da constituição identitária das crianças. Inicialmente, esta era mais restrita à dimensão pessoal, de cada indivíduo, e a aspectos mais práticos e imediatos, como a compreensão e escrita do próprio nome, nome dos integrantes da família e algum conhecimento sobre o bairro.

A docente passou a compreender e empreender práticas educativas em reconhecimento do caráter histórico e cultural que constitui a pessoa como sujeito (HALL, 1997). A educadora adotou uma postura ativa e consciente em favor de práticas que zelavam pela radicalização da experiência democrática junto às crianças. Isso por entender que as atividades escolares também atuam na configuração das suas identidades.

CONSIDERAÇÕES

Ao compreender a criança como um sujeito que se constitui culturalmente e que a história aqui contada é apenas um pequeno capítulo da vida daqueles meninos e meninas e da professora, temos razões para crer que as ações didáticas que abordaram a cultura corporal contribuíram na constituição de identidades democráticas.

Como a constituição identitária é um processo discursivo e contínuo ao longo da vida, levantamos a necessidade de permanente discussão acerca do currículo escolar e das práticas empreendidas ao longo da escolarização de crianças em vista de uma pedagogia que melhor atenda à diversidade cultural, visando a construção de uma sociedade mais democrática. A experiência narrada demonstrou que a pedagogia multicultural crítica, apoiada no multiculturalismo crítico, pode ser uma alternativa para a mediação da relação infância e cultura na escola, e, nesse sentido, apresenta-se como uma referência importante ao longo da formação docente.

REFERÊNCIAS

BUJES, M. I. E. O fio e a trama: malhas do poder. **Educação & Realidade**, v. 25, n.1: Os nomes da infância, p. 25-44, dez./jan./jul. 2000.

CANDAU, V. M. Multiculturalismo e educação: desafios para a prática pedagógica. MOREIRA, A. F. B. e CANDAU, V. M. (Orgs.) **Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas**. Petrópolis: Vozes, 2010.

HALL, S. A centralidade da cultura: notas sobre as revoluções de nosso tempo. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, n. 2. v. 22. p. 15-46 jul./dez. 1997.

MOREIRA, A. F. B. e CANDAU, V. M. Educação Escolar e Cultura(s): construindo caminhos. **Revista Brasileira de Educação**. n. 23, p.156-167. mai/jun/jul/ago, 2003.

NEIRA, M. G. **A reflexão e a prática do ensino** – Educação Física. São Paulo: Blucher, 2011.

SOUZA, M. M. N. “**Minha história conto eu**”: multiculturalismo crítico e cultura corporal no currículo da Educação Infantil. 2012. Dissertação (Mestrado em Educação) –Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. São Paulo: FEUSP, 2012.

Recebido: 14 outubro 2014
Aprovado: 04 fevereiro 2015
Endereço para correspondência:
Marcos Garcia Neira
Faculdade de Educação da USP
Av. da Universidade, 308
Cidade Universitária
CEP – 05508-040
São Paulo – SP
mgneira@usp.br