

UMA PROPOSTA DE CURRÍCULO PARA O CAMPO DA EDUCAÇÃO FÍSICA NA REGIÃO XINGU, SUDOESTE DO PARÁ

A CURRICULUM PROPOSAL FOR PHYSICAL EDUCATION AT XINGU REGION, SOUTHWEST PARÁ
PROPUESTA DE CURRÍCULO PARA EL CAMPO DE LA EF EN LA REGIÓN XINGU, SUDOESTE DE PARÁ

Laíne Rocha Moreira

laine.educacaofisica@hotmail.com
Universidade do Estado do Pará

Marta Genú Soares

martagenu@gmail.com
Universidade do Estado do Pará

Resumo

Trata de aporte teórico que favorece a construção de um currículo que atenda a diversidade cultural da Região Xingu, Sudoeste do Pará. Propõe elementos para a construção de um currículo que permita ressignificar e dar sentido às práticas pedagógicas no campo da Educação Física Escolar. De caráter qualitativo, usa a revisão de literatura sobre a discussão do conceito de currículo, com ênfase na teoria crítica de currículo pautado no hibridismo cultural. Conclui indicando elementos para uma prática educativa que atenda a diversidade e pluralidade cultural.

Palavras-Chave: Educação Física. Prática Pedagógica. Ensino.

ABSTRACT

The study deals with theoretical framework that contributes for building a curriculum that meets the cultural diversity of Xingu Region. It proposes elements for building a curriculum that allows to reframe and give meaning to the pedagogical practices in Physical Education at schools. It is a qualitative research and it uses the literature review about the discussion of curriculum concepts, emphasizing on critical theory of curriculum based on cultural hybridity. It concludes indicating elements for an educational practice that meets the diversity and cultural plurality.

Keywords: Physical Education. Pedagogical Practice. Education.

RESUMEN

Se trata de aporte teórico que favorece la construcción de un currículo que atienda la diversidad cultural de la Región Xingu, Sudoeste de Pará. Propone elementos para la construcción de un currículo que permita resignificar y dar sentido a las prácticas pedagógicas en el campo de la EF Escolar. De carácter cualitativo, utiliza la revisión de literatura sobre la discusión en el concepto de currículo, con énfasis en la teoría crítica de currículo fundamentado en el hibridismo cultural. Concluye indicando elementos para una práctica educativa que atienda la diversidad y pluralidad cultural.

Palabras Llave: EF. Práctica Pedagógica. Enseñanza.

Introdução

As discussões em torno do currículo estão situadas em um campo bastante controverso, polissêmico e com concepções diversas defendidas por opções teóricas contraditórias, cujas análises permitem uma percepção plural das diversas produções desenvolvidas por pesquisadores que remontam esforços para estudar a temática.

O surgimento do currículo como campo de estudos está ligeiramente ligado a processos como a formação de um corpo de especialistas, a formação de disciplinas e departamentos universitários, a implantação de setores especializados oriundos da exigência educacional burocrática do estado e o surgimento de revistas acadêmicas especializadas que tratam sobre o currículo (SILVA, 2015).

Este estudo é um aporte teórico que favorece a caracterização, proposição de elementos e construção de um currículo híbrido. Por isso, objetiva propor elementos para a construção de um currículo híbrido que atenda a diversidade cultural da Região Xingu, Sudoeste do Pará, além de permitir ressignificar às práticas pedagógicas no campo da Educação Física escolar.

O estudo investiga elementos para a construção de um currículo que atenda a diversidade e pluralidade cultural que se manifesta na Região Xingu, Sudoeste do Pará, capazes de contribuir para a disseminação de práticas pedagógicas acolhedoras nas aulas de Educação Física Escolar. O estudo tem caráter qualitativo, pautado em uma revisão de literatura em obras de autores que dissertam sobre o tema com foco na caracterização do currículo e suas repercussões na educação.

Está organizado em discussões que buscam caracterizar o currículo, as teorias curriculares, traçando um arcabouço teórico sobre a teoria crítica do currículo e o hibridismo, bem como reflete sobre as relações de poder, hegemonia e ideologia que perpassam a escola e o currículo. Por final propõe elementos para a construção de um currículo híbrido no campo da Educação Física escolar na região Xingu, sudoeste do Pará.

Para Conceituar o Currículo

Lopes e Macedo (2011), estudiosas das questões curriculares no Brasil argumentam que a indagação “O que é currículo?” Não encontra resposta simples, pois desde os anos iniciais desta discussão, os debates curriculares não têm localizado uma definição concreta que permita conceituar o tema, apenas diversas e várias definições que argumentam o que tem sido currículo no cotidiano escolar.

A partir de guias curriculares propostos nas redes de ensino, Lopes e Macedo (2011, p. 19) afirmam que currículo, entre outros significados, é

a grade curricular com disciplinas/atividades e cargas horárias, o conjunto de ementas e os programas das disciplinas/atividades, os planos de ensino dos professores, as experiências propostas e vividas pelos alunos.

As autoras argumentam que o aspecto comum ao currículo é a ideia de organização, prévia ou não, de experiências/situações de aprendizagem realizadas por professores que culminam em um processo educativo. Por isso, surge a necessidade de construir um currículo embasado nas nossas próprias experiências pedagógicas, mas, para isso, torna-se necessário legitimarmos tais experiências exitosas a fim de contribuir com a disseminação outras práticas educativas por nossos pares, colegas de profissão, que também dispõem esforços para contribuir com a educação do nosso país. No que concerne à seleção e organização dos conteúdos do currículo, Lopes e Macedo (2011) ressaltam que o ensino planejado envolve a seleção de determinadas atividades/experiências ou conteúdos e a sua organização ao longo do processo de escolarização, porém, nem sempre essa ideia de planejamento foi tão óbvia assim.

Lopes e Macedo (2011, p. 20) afirmam que historicamente estudos apontam que “a primeira men-

ção ao termo currículo data de 1633, quando ele aparece nos registros da Universidade de Glasgow referindo-se ao curso inteiro seguido pelos estudantes”, embora isso não implique propriamente no surgimento de um campo curricular, mas, em uma “estruturação e sequenciação da experiência educacional ou a ideia de um plano de aprendizagem”.

A noção de currículo diz respeito ao processo de organização das experiências escolares dos sujeitos, ou seja, as experiências vivenciadas em sala de aula, ou em outras atividades educacionais podem contribuir para a sistematização de uma proposta curricular educativa. No entanto, essa sistematização deve se tornar real, para que os educadores possam, generalizar novas formas de ensino pautadas em nossas próprias experiências de aprendizagem. Torna-se óbvio que tais experiências devem ser fruto de um trabalho pedagógico planejado e objetivado, construído por meio da própria competência profissional do docente, fundamentado no crescimento pessoal e coletivo.

Conforme Lopes e Macedo (2011) na segunda metade do século XIX surge o ensino tradicional ou jesuítico o qual defendia que certas disciplinas facilitavam o raciocínio lógico ou mesmo contribuíam para a ampliação da memória. Ele “admitia que as disciplinas tinham conteúdos/atividades que lhes eram próprios e que suas especificidades ditavam sua utilidade para o desenvolvimento de certas faculdades da mente” (p. 21). Aqui já fica explícito que o currículo tradicional selecionava conteúdos de certas disciplinas em detrimento de outras, cujo ensino também não atendia os interesses de todos os alunos.

Já na virada dos anos de 1900, com o início da industrialização americana e nos anos de 1920, com o movimento da Escola Nova no Brasil, a concepção de que era preciso decidir o que ensinar ganha força e, para alguns autores, aí se inicia os estudos curriculares (LOPES, MACEDO, 2011, p. 21).

Essas demandas provenientes do processo de industrialização impulsionam uma reconfiguração na escola, pois ela acaba ganhando novas responsabilidades voltadas para a resolução de problemas sociais gerados pelas mudanças econômicas da nova sociedade industrial.

Pode-se dizer, no entanto, que o currículo apresenta-se de diferentes formas baseado em um dado momento histórico, para atender aos anseios provenientes da configuração de uma sociedade, acabando por negar as particularidades culturais de indivíduos e grupos que manifestam no espaço escolar.

O Que é uma Teoria de Currículo?

Para caracterizar uma teoria de currículo, é possível destacar o autor Tomaz Tadeu da Silva, e seu livro denominado “Documentos de Identidade: uma introdução às teorias do currículo” (2015), no qual são traçadas discussões em torno do que deva ser uma “teoria de currículo” para aguçar nos docentes, diferentes inquietações que os ajudam a compreender em que terreno se situam os debates teóricos do currículo.

O autor inicia a análise em torno da teoria do currículo elucidando primeiro o seu conceito. Ele enfatiza que “na noção de teoria está implícita a suposição de que a teoria “descobre” o real”, de que há uma correspondência entre a “teoria” e “realidade”. Acrescenta que a noção é representacional e por isso, a teoria representa e reflete a realidade. Cita que “a teoria é uma representação, uma imagem, um reflexo, um signo, de uma realidade que – cronologicamente, ontologicamente – a precede” (SILVA, 2015, p, 11). Ainda considera que a teoria supõe algo, que espera ser descoberto, descrito e explicado. Neste caso, o currículo existe, e necessita de uma teoria para explica-lo e conceitua-lo.

De acordo com a visão pós-estruturalista, “é impossível separar a descrição simbólica, linguística da realidade – isto é, a teoria - de seus “efeitos da realidade” (SILVA, 2015, p. 11). Desta maneira, uma teoria do currículo não se apega apenas a descrever e explicar a realidade, mas, isso implica em sua produção e por isso, uma teoria deve explicar um objeto com base na realidade. Assim, a concretização de uma reflexão teórica sobre o currículo permeia pela discussão de sua realidade vivida e concreta, retratando, em certo ponto, que existe uma realidade e que a efetivação de um currículo deve-se levar em conta a realidade que o envolve.

Silva (2015) ao deslocar o conceito de teoria para o de discurso, considera que ao passo em que

uma teoria descobre um objeto que já existe, um discurso, produz seu próprio objeto. Neste caso, um discurso sobre currículo não se contenta em apenas descrever o currículo, mesmo que pretenda, efetivamente acaba por produzir uma noção particular de currículo. Adiante, o estudo apresenta uma perspectiva crítica de currículo, com foco no hibridismo como campo de debate.

O Currículo Híbrido

“Os estudos sobre conhecimento escolar e currículo se constituíram, no final da década de 1980, em um dos principais núcleos em torno do qual a discussão teórica sobre currículo se desenvolvia no Brasil” (LOPES; MACEDO, 2002, p. 39) e, o hibridismo foi reconhecido na segunda metade da década de 1990, entendido como a marca do campo do currículo no Brasil inserido na perspectiva pós-estruturalista.

A perspectiva pós-estruturalista se destacou no campo do currículo no Brasil por meio das produções do grupo de currículo da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) e teve como líder Tomaz Tadeu da Silva. O grupo se destacou desde a primeira metade da década de 1990, principalmente pelo fato de seu líder editar e traduzir diversos livros baseados em uma perspectiva pós-estruturalista de autores internacionais, os quais de destacam os textos de MacLaren, Apple, Sacristán, Popkewit e Giroux que passaram a ser amplamente difundidos no Brasil.

O termo híbrido é entendido como o cruzamento de palavras de línguas diferentes ou o cruzamento de raças diferentes (SCOTTINI, 2009, p.173). A noção de hibridismo está relacionada a interrelação de culturas diferentes, que se dá por meio das diversas formas de comunicação expressa através da linguagem oral, escrita ou gestual, ou por meio das diversas formas de manifestações culturais expressas pela dança, música, arte e/ou quaisquer manifestação da cultura corporal de movimento expressas principalmente nas aulas de Educação Física escolar.

Traçando um relato histórico, Dussel (2002) afirma que o termo híbrido surgiu com a emergência de identificar as espécies. Argumenta que os humanos era provenientes todos da mesma espécie e por isso, o uso do termo híbrido para compreender a origem de filhos de pais humanos de diferentes raças. Oriundo do projeto colonial, pautado em um parâmetro europeu, a preocupação voltava-se para a classificação das raças como passo necessário para estabelecer uma hierarquia dominante. Então, a discussão do hibridismo surge como forma de problematizar o vínculo entre seres diferentes espécies associada a diversas estratégias e discursos utilizados para domesticar ou ironizar a diversidade.

Nesta mesma concepção, merece destaque o estudo de Garcia Canclini . O autor buscou compreender os fenômenos culturais nas sociedades contemporâneas, analisando como “a temática do multiculturalismo tem penetrado na produção brasileira do currículo, trabalhando fundamentalmente com o conceito de hibridismo e introduzindo as discussões sobre identidade” (MOREIRA; MACEDO, 2000 apud LOPES; MACEDO, 2002, p. 41).

Reafirma Dussel (2002) que a ideia de “culturas híbridas” foi introduzida no início da década de 1990, pelo autor Nestor Garcia Canclini como pressuposto para pensar a modernidade latino-americana, a fim de advertir que as sociedades latino-americanas haviam produzido uma modernidade sui generis, ou seja, uma modernidade fora do lugar, caracterizada pela hibridização de culturas, proliferação de estratégias e pluralização de temporalidades. Para Canclini falar de pós-modernidade não caberia neste contexto, quando a modernidade nem sequer chegava a ser um projeto inconcluso.

Essa contraditoriedade originada pela modernidade acelerada gerou problemáticas especificamente originárias do termo hibridismo. Descontentamentos de ordem “profundamente enraizado no projeto colonial de dominação da racial do século XIX, e se produz uma aceleração acrílica das diferenças e deixa de lado as desigualdades fundantes” (DUSSEL, 2002, p.56).

Nesta conjuntura surgem alguns desafios que remetem um aprofundamento teórico que permita pensar em possibilidades que contribuam na disseminação de um currículo híbrido que atenda as complexidades das sociedades contemporâneas e multiculturais.

Dentre os diversos desentendimentos que a utilização do termo hibridismo tem proporcionado, Dussel (2002, p. 57) enfatiza que

Pensar o currículo em termos de hibridização contribui para analisar a complexidade dos processos de produção culturais, políticos e sociais que o configuram, introduzindo novas ideias em um campo cujas perguntas foram, muitas vezes, pobres teórica e tecnicamente.[...] Também assinalaremos que se deve produzir uma “escrutínio crítico” da noção de hibridização, evitando contentar-se em observar o óbvio e, também evitando deter o pensamento em uma ingênua celebração da pluralidade [...].

A autora sugere, no entanto, a importância de problematizar a utilização do termo hibridismo, não relacioná-lo como obviedade cultural, ingênua, mas, focar as práticas culturais, sociais, políticas que o mesmo se inscreve. Isso implica em não apenas compreender o hibridismo como a fórmula mágica para pensar o cruzamento de culturas, mas, para entender ele como uma possibilidade para pensar historicamente como muitas culturas foram silenciadas no interior de uma sociedade, marcada pelo colonialismo dominante. Implica também em compreender as lutas políticas, sociais e culturais de povos que buscavam reconhecimento, principalmente no campo educacional.

Sobre as perspectivas do hibridismo Dussel (2002) tece discussões que ajudam na compreensão e por conseguinte na configuração do currículo como aparato para pensar estratégias de reconhecimento e valorização das diferenças culturais. A autora questiona: “Há por acaso alguma cultura que não produza misturas, que não atue sincreticamente sobre produtos ou dinâmicas de outras culturas?” (p. 69).

Pensar no currículo híbrido é pensar no acolhimento das diversas culturas no espaço escolar, por meio de oportunidades igualitárias e dialógicas. Trata não apenas em pensar a noção de currículo híbrido como processo que seleciona uma dada cultura em detrimento de outra, ou que constrói certos consensos particulares, mas um currículo que reconstrói valores ao questionar o lugar que certas culturas ocupam na seleção de conteúdos ou na transmissão de saberes próprios da cultura dominante. É entender que este cruzamento não ocorre sempre de forma harmoniosa, mas, que seu resultado produz novos conhecimentos, novas oportunidades educacionais, onde a pluralidade possa ser reconhecida como pressuposto para pensar a prática educativa de forma plural e heterogênea.

Dussel (2002) tece críticas pautadas no processo histórico de configuração de um currículo híbrido e adverte que a hibridização em muitas vezes implica, pois no processo de tradução que põe as novas experiências e direções em relação as que já estavam disponíveis previamente, ou seja, acaba por repetir movimentos tradicionais de currículo, mesmo que seu discurso pretenda criar novos sentidos. Analisar o currículo híbrido significa refletir sobre novas possibilidades para pensar a complexidade dos processos culturais, políticos e sociais que se configuram na escola. Significa acreditar em novas ideias, que necessariamente devem surgir neste campo do conhecimento curricular. Como enfatiza Matos e Paiva (2007, p. 187)

O conceito de hibridismo permite vislumbrar novas perspectivas de análise para a compreensão dos processos de reconhecimento, de legitimação, de interpretação e de apropriação das políticas curriculares nas diferentes instâncias pelas quais transitam até sua efetiva implementação na instância da prática. É preciso considerar, entretanto, que sua utilização oferece oportunidades, riscos, ambivalências e possibilidades.

Nos posicionamentos a favor de um currículo híbrido, capaz de acolher a diversidade, respeitando a individualidade do ser humano e a pluralidade cultural que coexistem em diversos territórios. Para que o currículo híbrido seja efetivado, acreditamos ser necessário problematizarmos as relações de poder, hegemonia e ideologia que permeiam certas teorias de currículo.

Hegemonia, Ideologia e Poder: Teoria crítica do currículo

Sendo a escola um espaço de socialização de sujeitos e transmissão de saberes, percebemos que essa relação educativa nem sempre ocorre de forma harmoniosa. Inúmeras vezes são permeadas por conflitos e críticas. Lopes e Macedo (2011, p. 26) enfatizam que “[...] as abordagens científicas do currículo são criticadas por conceberem a escola e o currículo como aparatos de controle social”, quando associam a importância da escola para o desenvolvimento econômico do país. Sugere, neste sentido, que a escola, por meio da transmissão de conhecimentos oriundos do currículo, tem competência social de desenvolver, nos alunos, habilidades voltadas para a produção.

Lopes e Macedo (2011, p. 27) consideram que as teorias da correspondência ou da reprodução “trata-se de teorias marxistas que defendem a correspondência entre a base econômica e a superestrutura, indo de perspectivas mecanicistas, em que a correspondência é total e exata, a concepções em que a dialética entre economia e cultura se faz mais visível”.

Neste contexto, podemos perceber as concepções evidentes da escola como aparelho ideológico de Estado, quando ela atua como elemento de reprodução dos mecanismos de representação da estrutura de classes, com os quais a teoria de reprodução opera. É justamente nesta conjuntura de aparelho ideológico que se configura o cerne da teorização crítica do currículo (LOPES; MACEDO, 2011).

A partir desta conjuntura social com repercussão educacional, surge uma abordagem menos determinista, centrada na importância dos processos culturais na perpetuação das relações de classe, representado por Bourdieu e Passeron, os quais explicitaram a complexidade dos mecanismos de reprodução social e cultural datada em 1970. Para Bourdieu e Passeron a escola trabalha com códigos de transmissão cultural que expressa traços apenas das classes médias, tornando difícil a escolarização de crianças de classes populares. Desta forma, a escola naturaliza a cultura dominante, escondendo seu caráter de classes (LOPES; MACEDO, 2011).

Essa ideologia de classes impõe a reprodução de uma cultura dominante que opera a reprodução de um capital cultural típica da classe média, que de certa forma, perpetua e afirma as desigualdades sociais e má distribuição da renda.

Lopes e Macedo (2011, p. 30) afirmam que Bourdieu e Passeron enfatizam a ideia de que nas sociedades capitalistas não apenas as propriedades econômicas, mas também as simbólicas (do capital cultural) são distribuídas de forma desigual, por isso, “defende que instituições como as escolas contribuem para a manutenção do controle social, à medida que ajudam a manter a desigualdade dessa distribuição de capital simbólico”.

Nesta perspectiva, as mesmas autoras explicam que os pressupostos da NSE “[...] buscam entender os interesses envolvidos em tais processos, compreendendo que a escola contribui para legitimação de determinados conhecimentos e, mais especificamente, dos grupos que os detém” (p. 29). Desta forma, com a NSE

A elaboração curricular passa a ser pensada como um processo social, preso a determinações de uma sociedade estratificada em classes, uma diferenciação social reproduzida por intermédio do currículo. Ao invés de método, o currículo torna-se um espaço de reprodução simbólica e/ou material [...], não forma apenas alunos, mas o próprio conhecimento, a partir do momento em que seleciona de forma interessada aquilo que é objeto da escolarização (LOPES, MACEDO, 2011, p. 29).

Em 1978, Lopes; Macedo (2011) argumentam que a publicação estrangeira *Ideologia e currículo*, de Michael Apple, as análises reprodutivistas passam a dar destaque especificamente ao currículo com grande publicação na área e no Brasil. O trabalho do autor ganha destaque nos anos de 1980, quando o país vivia o processo de abertura política, passados 15 anos da ditadura militar, marcada pela valorização do tecnicismo no campo da educação e do currículo, derivada da perspectiva de origem racional tyleriana.

Apple, teórico da reprodução defende a relação entre capital econômico e cultural quando des-

taca conceitos de hegemonia e ideologia, pois argumenta a ação da escola na reprodução das desigualdades, o qual rejeita as perspectivas essencialmente deterministas. Neste viés, Apple dedica esforços em compreender como a educação age na economia, por isso articula reprodução com produção, na medida em que argumenta que a reprodução econômica é produzida também no seio da escola e de tal forma, entende que as contradições econômicas de ordem sociais e políticas são mediadas nas situações de vida concreta dos sujeitos que permeiam o espaço da escola (LOPES, MACEDO, 2011).

Valendo dos conceitos marxistas hegemonia e ideologia Lopes e Macedo (2011) explicitam que Apple preocupa-se em compreender a noção de reprodução e das questões culturais. A partir desses conceitos ele passa a compreender que os currículos escolares (re)criam a hegemonia ideológica de determinados grupos dentro da sociedade. Agora com o olhar mais nítido para a escola Apple volta-se a “estudar as interações cotidianas de sala de aula, o corpus formal do conhecimento escolar expresso no currículo e as ações dos professores [...]” (p. 31). Estes elementos permitiram o autor identificar como as relações de classe são reproduzidas econômica e culturalmente pela escola.

Munido desse entendimento, Lopes e Macedo (2011) afirmam que Apple reformula o conceito de currículo oculto para dar conta das relações de poder que permeiam este, que em sua maioria estão na base das supostas escolhas curriculares. Nesta visão, fica clara a falta de contradição dos elementos que permeiam o currículo e conseqüentemente o ensino escolar, pois a ideologia da harmonia social é um dos princípios que expressam claramente as relações de poder que reafirmam as desigualdades sociais. Assim,

A redemocratização trazia novos governos estaduais e reincorporava perspectivas marxistas aos discursos educacionais. Retornavam ao cenário as formulações de Paulo Freire, ao mesmo tempo em que Dermeval Saviani lançava as bases da Pedagogia Histórico-Crítica ou, na formulação de José Carlos Libâneo, da pedagogia crítico-social dos conteúdos (LOPES; MACEDO, 2011, p. 30).

Em 1960, na Europa e nos Estados Unidos surgem os movimentos contracultura, os quais também ganham força no Brasil ao longo da década de 1970, mesmo no contexto da ditadura militar. Porém, mesmo que esses movimentos fossem preocupados com a natureza eminentemente prática dos currículos, com o ensino do como fazer, estes não conseguem influenciar decisivamente na realidade vivida pelas escolas, pois a implementação dos currículos continuaram sendo um problema, para os quais não forneceram grandes soluções (LOPES; MACEDO, 2011).

Paulo Freire é, sem dúvida, uma das mais importantes influências para as concepções de currículo focadas na compreensão do mundo-da-vida dos indivíduos que convivem no espaço da escola. Influenciado pelo marxismo, Freire constrói uma teoria eclética e em 1970 lança seu livro Pedagogia do Oprimido. O autor parte da contraposição clássica do marxismo entre opressores e oprimidos para analisar a educação como bancária e antidialógica (LOPES; MACEDO, 2011, p. 34).

No âmbito internacional, Lopes e Macedo (2011) afirmam que no campo curricular, o conceito de currere, proposto por Pinar em 1975 é o mais relevante contribuição da teoria fenomenológica para conceituar currículo, pois considera que este deve contribuir para que os sujeitos possam compreender a natureza da experiência educacional dos sujeitos por meio de situações biográficas, ou seja, por meio da conversa entre cada indivíduo com o mundo e consigo mesmo. Assim, a experiência dos sujeitos é fonte dos dados, produzidos por associação livre e interpretativa dos conhecimentos.

Estes debates advindos de várias teorias curriculares contribuem para que os docentes possam pensar um conceito de currículo híbrido, à medida que haja o distanciamento de perspectivas puramente técnicas e lancem mão da construção de uma nova forma de conceituar e produzir o currículo nas sociedades multiculturais. Mesmo que a construção desse novo modelo seja permeada por conflitos, ao final do processo e construção dialógica, o consenso de situações vividas deve operar, ao passo em que as relações de poder, hegemônicas e ideológicas devem ser questionadas na configuração de uma teoria

de currículo híbrido.

Lopes e Macedo (2011) ressaltam um conceito multifacetado de currículo, recuperando a preocupação de Freire, de forma a pensar o currículo para além do formal, oculto e vivido. Assim, embasado por teóricos pós-estruturalistas, cujos estudos principiantes datam ao final dos anos de 1970 na literatura estrangeira e em meados de 1990 no Brasil com os textos e traduções de Tomaz Tadeu da Silva.

Uma Proposta de Currículo para a Educação Física na Região Xingu, Sudoeste Do Pará

Movida por indagações e inquietudes advindas de práticas pedagógicas, como professora da disciplina de Estágio Supervisionado do Curso de Educação Física da Universidade do Estado do Pará e questionada pela realidade que se apresenta, principalmente nas aulas práticas da disciplina de Educação Física escolar, foi percebida a necessidade de propor uma teoria curricular híbrida que permita contribuir para ressignificar as práticas educativas no campo da Educação Física, na Região Xingu, sudoeste do Pará.

A Região Xingu foi demarcada pelo Governo do Estado do Pará para fins de planejamento de suas ações governamentais, em busca de facilitar a aproximação com a população local e a articulação institucional e territorial no que tange a descentralização dos grandes projetos administrativos a serem implantados na região. Dentre as 12 (doze) regiões de integração, a Região Xingu ocupa a maior parte da bacia hidrográfica do Rio Xingu e se estende desde as margens do Rio Amazonas, até o limite do estado Pará com o estado do Amazonas (PDRSX, 2010).

A região é composta por 10 (dez) municípios, sendo respectivamente: Anapú, Pacajá, Porto de Móz, Senador José Porfírio, Vitória do Xingu, Altamira, Brasil Novo, Medicilândia, Uruará e Placas, somando uma área territorial de 250.792,0 km². O município de Altamira ocupa mais de 60% da área total da região, devido seu reconhecimento como o maior município em extensão territorial do país, com 159.533,255 km² (PDRSX, 2010), está localizado na região sudoeste do estado do Pará e apresenta-se como pólo da Região Xingu no que tange a formação educacional, principalmente com a oferta da educação básica com diversas escolas instaladas na zona urbana do município.

A Região Xingu foi formada historicamente com a interpenetração de colonizadores europeus e indígenas, cujas imigrações de vários grupos contribuíram para modificar a paisagem cultural, social, econômica e religiosa na região. Esses grupos cooperaram para disseminar várias formas de manifestações culturais, expressas por meio da dança, do jogo, da arte, da música, da letra, enfim, um hibridismo de manifestações culturais que originaram em uma nova tessitura étnica e cultural na região. É certo que a presença dessa pluralidade de culturas no local provocou o agravamento de tensões no que tange ao processo de relação e interação entre os indivíduos pertencentes a grupos diversos que permeiam em um mesmo território, por isso, pensar em um currículo híbrido que contribuam para acolher e respeitar as várias manifestações que se apresentam nas escolas e principalmente nas aulas de Educação Física torna-se de fundamental importância nesta conjuntura.

A Educação Física é uma disciplina escolar que instiga os alunos a se movimentarem e por isso, pode contribuir para a disseminação de práticas educativas inclusivas e respeitadas, por se tratar de uma disciplina entendida cientificamente pela cultura corporal de movimento, pois envolve temas que estão diretamente ligados à expressão corporal assim como os conteúdos pertinentes a essa corrente metodológica (Moreira e Nista-Piccolo, 2009).

Soares et al., (2012, p. 50) também enfatizam que a Educação Física se configura em uma área de conhecimento que podemos chamar de cultura corporal, por ser “[...] uma prática pedagógica que, no âmbito escolar, tematiza formas de atividades expressivas corporais, como jogo, esporte, dança e ginástica”.

De acordo com Moreira; Nista-Piccolo (2009), o professor de Educação Física na escola deve levar os alunos a vivenciarem oportunidades educacionais inovadoras, onde os mesmos desfrutem de práticas corporais, que adequadas pelo professor, possa atender as expectativas dos seus alunos.

Percebemos a necessidade da construção de um currículo híbrido que atenda as particularidades culturais da região, no sentido de promover práticas educativas produtoras de sentido, que valorizem a cultura local e contribuam para o fortalecimento das diversas manifestações que se expressam, principalmente por meio da cultura corporal de movimento através da dança, luta, jogo, ginástica, esporte, da música e das artes.

Aqui, posiciona-se em prol de uma Teoria híbrida de Currículo que represente as vozes silenciadas por diversos sujeitos que permeiam a escola, um currículo que acolha a diversidade e opere contra sectarismos, questione as relações de poder entre culturas, que favoreçam o diálogo e uma relação respeitosa entre grupos e culturas distintas que coexistem em um mesmo território. Advogamos a favor da construção de um currículo híbrido, pautado em elementos como o diálogo, o respeito, o acolhimento do indivíduo de cultura diferente, a liberdade de expressão, o respeito à diversidade e pluralidade da cultura local e no desenvolvimento de uma prática educativa e produtora de sentidos e significados.

Para que isso seja possível, acreditamos que, como uma teoria de currículo descobre o real, reflete e representa uma imagem ou reflexo de uma dada realidade, propomos que a construção desse currículo híbrido atenda as demandas que se manifestam nas aulas de Educação Física, nas exigências da comunidade local, na realidade que se manifesta por meio da sua cultura e nos modos de ser da comunidade escolar. Que considere a diversidade e pluralidade de culturas que se manifesta por meio da cultura corporal de movimento e que questione as relações de poder, hegemônicas e ideológicas que perpassam a escola e o currículo de Educação Física, que de certa forma, contribuem para a disseminação de práticas educativas preconceituosas e discriminatórias.

Considerações Finais

O estudo enfatizou o processo de hibridização do currículo em uma perspectiva crítica. Chamou atenção para a necessidade de uma leitura plural e heterogênea que possibilite a incorporação de novos significados e sentidos para a configuração de um currículo híbrido no campo da Educação Física, na região Xingu, sudoeste do Pará.

A pesquisa refletiu sobre possíveis alternativas que possam desafiar as relações de poder, hegemônicas e ideológicas que perpassam a escola e o currículo da disciplina de Educação Física. Compreendeu que para o termo currículo, não há um entendimento único entre os estudiosos do campo, porém, a nosso ver, conceitos quanto a organização e eficiência devem se fazer presentes no campo do currículo.

Indicou elementos para a construção de um currículo no campo da disciplina de Educação Física Escolar que atenda a diversidade e pluralidade cultural que se manifesta por meio das práticas pedagógicas.

Referências

DUSSEL, I. O currículo híbrido: domesticação ou pluralização das diferenças? In: LOPES, A. C.; MACEDO, E. (Orgs). **Currículo: debates contemporâneos**. São Paulo: Cortez, 2002. Série cultura, memória e currículo, v. 2).

LOPES, A. C.; MACEDO, E. **Teorias de currículo**. São Paulo: Cortez, 2011.

LOPES, A. C.; MACEDO, E. O pensamento curricular no Brasil. In: LOPES, A. C.;

MACEDO, E. **Currículo: debates contemporâneos**. São Paulo: Cortez, 2002. (Série cultura, memória e currículo. v. 2).

ES, A. C. Política de currículo: recontextualização e hibridismo. In: **Currículo sem fronteiras**. v.5, n. 2, p. 50-64, Jul/Dez, 2005.

MATOS, M. do C. de; PAIVA, E. V. de. Hibridismo e currículo: ambivalências e possibilidades. In: **Currículo sem fronteiras**. v. 7, n. 2, p. 185-201. Ju/Dez, 2007.

MOREIRA, E. C; NISTA-PICCOLO, V. L. (org) **O quê e como ensinar a Educação Física na Escola**. São Paulo: Fontoura, 2009.

SCOTTINI, A. **Minidicionário escolar da língua portuguesa**. Blumenau, SC: Todolivro, 2009.

SILVA, T. T. da **Documentos de Identidade: uma introdução às teorias de currículo**. 3 ed. 6 reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2015.

SOARES, C. L. et al. **Metodologia do ensino da Educação Física**, 2º edição: Cortez, SP, 2012.

PDRSX. **Plano de desenvolvimento regional e sustentável do Xingu**. Decreto n. 7.340 de outubro de 2010. Região de Integração Xingu.