



REVISTA KINESIS



Revista Kinesis, Santa Maria, RS, v. 42, n. esp. 2, e87914, p. 1-21, 2024 • <https://doi.org/10.5902/2316546487914>
Submissão: 11/06/2024 • Aprovação: 01/10/2024 • Publicação: 16/10/ 2024

Dossiê Formação de Professores de Educação Física

Currículo Intercultural e Práticas Corporais no contexto educacional interdisciplinar

Intercultural Curriculum and Corporal Practices in the Interdisciplinary Educational Context

Curriculum intercultural y prácticas corporales en el contexto educacional interdisciplinar

Sidinei Pithan da Silva¹ 

¹ Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul, Ijuí, RS, Brasil

RESUMO

O estudo aborda o tema do currículo tendo em vista outro modo de pensar a formação em Educação Física. De forma especial, discute os principais significados implicados no âmbito da teoria curricular, sinalizando para três tradições que constituem o debate na educação: teorias tradicionais, críticas e pós-críticas, apontando para um sentido intercultural, interdisciplinar e complexo no âmbito do ensino e aprendizagem de práticas corporais. Do ponto de vista metodológico, constitui-se em um ensaio, de cunho hermenêutico, que se ampara na análise interpretativa e qualitativa de obras que enfocam o tema do currículo, da interculturalidade, da interdisciplinaridade e da complexidade, para analisar sentidos pedagógicos ampliados acerca das práticas corporais na formação em Educação Física. O enfoque tematiza um sentido possível para a construção de outras formas de pensar a formação em Educação Física, em que as questões que envolvem a elaboração de currículos, se tornem objeto da formação a partir das teorias críticas e pós-críticas. Trata, também, de uma reflexão que procura manter acesa a interrogação sobre os significados de uma abordagem interdisciplinar e complexa no trato com as questões das práticas corporais, bem como do corpo, e da cultura na Educação Física.

Palavras-chave: Currículo; Interculturalidade; Interdisciplinaridade; Práticas Corporais



Artigo publicado por Revista Kinesis sob uma licença CC BY-NC-SA 4.0.

ABSTRACT

The study approaches the subject of the curriculum in view of another way of thinking about training in Physical Education. Specially, it discusses the main meanings involved in the scope of curriculum theory, pointing to three traditions that constitute the debate in education: traditional, critical and post-critical theories, pointing to an intercultural, interdisciplinary and complex sense in the context of teaching and learning of corporal practices. From the methodological perspective, it constitutes an essay, of a hermeneutic nature, which is based on the interpretative and qualitative analysis of works that focus on the topic of the curriculum, interculturality, interdisciplinarity and complexity, to analyze expanded pedagogical meanings about the body practices in training in Physical Education. The approach thematizes the possibility for a new meaning construction of thinking training Physical Education, in which the issues that involve the construction of curricula, become the object of training based on critical and post-critical theories. It also deals with a reflection that seeks to keep alive the questioning about the meanings of an interdisciplinary and complex approach in dealing with issues of corporal practices, as well as the body, and culture in Physical Education.

Keywords: Curriculum; Interculturality; Interdisciplinarity; Body Practices

RESUMEN

El presente estudio aborda la temática curricular como otro modo de pensar la formación en Educación Física. De forma especial, discute los principales significados implicados en el ámbito de la teoría curricular, enfocando en tres tradiciones que constituyen el debate en educación: teorías tradicionales, críticas y poscríticas, apuntando para un sentido intercultural, interdisciplinar y complejo en relación a la enseñanza y aprendizaje de prácticas corporales. Desde el punto de vista metodológico, se constituye en un ensayo, de corte hermenéutico, que se ampara en el análisis interpretativo y cualitativo de obras que se enfocan en el tema del curriculum, la interculturalidad, interdisciplinaria y complejidad, para analizar sentidos pedagógicos ampliados acerca de las prácticas corporales en la formación en Educación Física. Se tematiza acerca de un sentido posible para la construcción de otras formas de pensar esa formación, en el que las cuestiones que envuelven la elaboración de los documentos curriculares, se tornan objeto de formación a partir de teorías críticas y poscríticas. Es también una reflexión que busca mantener abierta la pregunta sobre los significados de un enfoque interdisciplinario y complejo en el tratamiento de cuestiones de prácticas corporales, así como del cuerpo y la cultura en la Educación Física.

Keywords: Curriculum; Interculturalidad; Interdisciplinaria; Prácticas Corporales

1 INTRODUÇÃO

Este texto tematiza uma forma de pensar os significados implicados na construção de um currículo intercultural na escola e na universidade, bem como de assumir o ensino e a aprendizagem das práticas corporais, tendo em vista um contexto educacional interdisciplinar. O percurso escolhido se orienta por um enfoque que situa a Educação Física, ou sua identidade epistemológica, como algo que se articula com a Educação, a Humanidade, o Corpo, a Cultura, o Movimento Humano, a Sociedade, a História, a Subjetividade. Silva, Filho e Antunes (2014, p. 524),

em sentido semelhante nos permitem entender que “as práticas corporais são identificadas como manifestações culturais que enfocam a dimensão corporal” [...] e, logo, corroboram nosso entendimento. O argumento que situa a Educação Física enquanto uma prática social, educacional, cultural, corporal e ao mesmo tempo como uma área epistêmica, intelectual e profissional, que se ocupa com a reflexão acerca da sociedade, da educação corporal e da cultura, com vistas a sua transformação, nos permite entender que a Educação Física, em parte, é um acontecimento, uma instituição, que se constitui na história, sendo, portanto, parte da cultura humana, e da própria sociedade, sendo influenciada e condicionada por ela, como também a ajudando a se autodeterminar.

Esta breve sinalização, nos indica o porquê devemos nos ocupar com as problemáticas que envolvem a construção de um currículo intercultural e interdisciplinar, tendo em vista o cenário de ensino e aprendizagem de práticas corporais. Para tanto, o texto que segue procura explicitar desafios que se apresentam aos educadores que se aventuram em promover uma nova postura em relação às práticas corporais, os quais envolvem, sobretudo, entender o que está em jogo quando os termos: currículo, cultura, interculturalidade, educação, interdisciplinaridade, corpo, movimento, entram no contexto formativo de professores de Educação Física. Como lembra-nos Goellner (2003, p.29), “um corpo não é apenas um corpo”, ele “é também o seu entorno”. E isso representa que tudo que envolve a questão do corpo, da cultura corporal, e da educação corporal, passa a também fazer parte da investigação e da compreensão que é necessária a um profissional da Educação Física. Sob este aspecto, “não são, portanto, as semelhanças biológicas” que definem o corpo, “mas, fundamentalmente, os significados culturais e sociais que a ele se atribuem” (Goellner, 2003, p.29).

O enfoque procura mostrar em um primeiro momento, certo sentido possível, para nos movermos na construção de outras formas de pensar a formação em Educação Física, em que as questões que envolvem a construção de currículos, se tornem objeto da formação. Ou seja, trata-se de se perguntar sobre: O que envolve a

construção de um currículo? Quais teorias nos orientam a pensar e problematizar as práticas corporais no contexto educacional? O que o enfrentamento intercultural produz em termos de novos enfoques pedagógicos e curriculares? Em um segundo momento, em uma arena mais teórica, trata-se de manter acesa a interrogação sobre um certo sentido possível acerca de um enfoque interdisciplinar e complexo no trato com as questões das práticas corporais, bem como do corpo, e da cultura. O que significa assumir enfoques interdisciplinares no âmbito da Educação Física? Quais desdobramentos pedagógicos e curriculares se apresentam aos educadores que percorrem esta trajetória reflexiva? Em suma, questões que nos permitem situar desafios e descortinar horizontes acerca do que está em questão na construção de outros desenhos ou sentidos pedagógicos para a formação em Educação Física.

Isso poderá nos ajudar a pensar e conceber que o termo interculturalidade, nos remete a certo horizonte que questiona ou problematiza as formas com que historicamente pensamos a educação humana em sua interface com o corpo, a cultura e as práticas corporais. Em sentido semelhante, ao assumirmos o enfoque interdisciplinar, abriremos outra oportunidade de entender a crise da racionalidade moderna que opera no interior da Educação Física, criando, quem sabe, formas de entender a relação entre corpo, conhecimento e cultura, em sentidos mais amplos e complexos, o que poderá nos permitir inserir o ensino e a aprendizagem das práticas corporais a partir de modelos mais reflexivos e emancipatórios. Tanto a crítica da modernidade-colonialidade, quanto a crítica da modernidade-tecnificação, denunciam certa forma de uso social do corpo, e de certo sentido hegemônico que predominou e predomina no âmbito da Educação Física. Os autores estudados permitem questionar as formas de colonialidade constitutivas da Educação Física, bem como encaminham possibilidades de projetar um currículo intercultural em Educação Física, em que um novo formato de ensino para o universo das práticas corporais pode se tornar possível.

2 CURRÍCULO INTERCULTURAL EM EDUCAÇÃO FÍSICA: CONSTRUINDO NOVOS SENTIDOS PARA AS PRÁTICAS CORPORAIS

Os enfoques que envolvem a construção de um currículo podem ser assumidos de distintas formas. Em linhas gerais, a teorização educacional, tem destacado três movimentos principais em relação às teorias do currículo: enfoques tradicionais, críticos e pós-críticos. Os destaques para a interculturalidade no âmbito do currículo, também guardam conexão com o debate sobre o multiculturalismo, alguns situando a problemática num campo mais liberal, outros em um foco mais crítico e progressista, outros em um foco mais pós-crítico, e outros ainda, produzindo interconexões entre o crítico e o pós-crítico (Candau, 2005). Este último enfoque procura combinar certa articulação necessária entre a busca por igualdade e o reconhecimento da diferença, ou mesmo, procura enfatizar a necessidade de defender Direitos Universais fundamentais a todos, no sentido de busca da igualdade, ao mesmo tempo, que reconhece as diferenças, e as singularidades (Candau, 2005). O campo curricular aparece neste sentido, como que atravessado, não apenas por interesses epistêmicos, mas, sobretudo, envolto por problemáticas que implicam questões éticas e políticas, ou, se quisermos, dimensões simbólicas que envolvem as lutas mais amplas da sociedade e da cultura. Silva, Cossetin e Canabarro (2021), assim definem a problemática curricular:

O currículo, concebido como forma que não apenas descreve a realidade, ou como modo de conhecimento apenas representativo, mas como símbolo de expressão de lutas em torno do significado, da verdade e do poder (Silva, 2002), torna-se campo simbólico importante para entender se a universidade consegue dar visibilidade a movimentos críticos e pós-críticos em sentido de descolonização (Walsh, 2009). Obviamente que este esforço de criar uma tradição reflexiva, em sentido de crítica ao modo como as relações culturais se deram ao longo da história, se constitui em movimento que reconhece, que o currículo constitui, em última instância, um campo de verdades, conhecimentos e, de proposições, que não apenas descrevem, como também criam realidades e identidades (Silva, 2002).

A postura tradicional no campo curricular, irá advogar em função de uma certa neutralidade, e funcionalidade no campo da formação e do conhecimento. A postura crítica, por sua vez, irá problematizar, por intermédio da crítica ideológica, os enfoques que dicotomizam educação e sociedade, evidenciando como a educação colabora, ou participa dos processos de produção e de reprodução da sociedade. A postura pós-crítica desloca o eixo de análise da ideologia, para o campo da análise das relações de poder, problematizando o modo como o currículo produz identidades, a partir de sua configuração linguística (Silva, 2002). Interessa notar que quando ousamos pensar e conceber o conhecimento e a intervenção em Educação Física, a partir das práticas corporais, podemos estar nos situando em uma ou outra abordagem.

Se assumirmos o ensino e a aprendizagem das práticas corporais no âmbito da teoria tradicional do currículo, o sentido da formação se configura a partir de uma conformação dos sujeitos à ordem existente. Trata-se de reproduzir os estereótipos e códigos corporais exigidos e pré-determinados em escala social e cultural mais ampla. O termo cultura aparece aqui como uma forma estática e estrutural, em que o corpo, concebido como organismo, é adaptado, às exigências contingentes do mundo. O enfoque de Carmen Soares (2004), em sua obra *Educação Física, Raízes europeias e Brasil*, nos ajuda a entender como certa naturalização do corpo, colaborou para sua apropriação na configuração do Brasil. De certa forma, o higienismo, o militarismo, o esportivismo, se alimentaram, ao longo da História da Educação Física Brasileira, nesta concepção tradicional de currículo. O enfoque de Mauro Betti (2020), intitulado *Educação Física e Sociedade: a Educação Física na Escola Brasileira*, também nos permite notar como a noção de corpo como organismo, serviu de fundamento para as políticas educacionais ao longo do século XX.

O enfoque do ensino e da aprendizagem das práticas corporais no âmbito da teoria educacional crítica, muda radicalmente, uma vez, que o foco agora, não se refere à busca de uma formação meramente adaptativa e reprodutora da cultura. Não se trata agora de conformar e adaptar o sujeito ao universo cultural e social

circundante, mas de permitir a ele, interpretar, compreender, e reconstruir a cultura e a sociedade, em que vive. Na versão de Corrêa e Moro (2004, p.58), “numa concepção crítica, a cultura manifestada no currículo passaria por um processo de reflexão e de crítica, criando um novo significado para pais, alunos e professores” [...]. O vínculo, sobretudo, é de natureza epistêmica, ética e política, uma vez que as questões simbólicas, culturais e históricas que envolvem a produção do corpo, e das práticas corporais, exigem uma leitura a contrapelo (Benjamin, 2012), que permita trazer à tona, distintas configurações sociais que produzem desigualdades e formas de opressão em relação à vida em geral. Não se trata agora de conformar ou reproduzir o que está dado ou corrente no mundo, de modo funcional, mas de criar alternativas de mudança social e cultural, as quais possam ser percebidas e vividas por intermédio das práticas corporais.

Neste tipo de ensino e de aprendizagem curricular, os próprios estudantes reconhecem como a ordem social e cultural foi e está sendo permanentemente produzida. A cultura corporal, aparece não apenas como estrutura adaptativa, mas como instância dinâmica, contraditória, em permanente movimento, e com grande interconexão, entre economia, política, sociedade, subjetividade. Mais do que isso, aparece como resultado das ações e criações humanas, por isso, passível de ser modificada e reconstruída, a partir de interesses emancipatórios. Importa mencionar aqui não um poder desmesurado à educação corporal, mas um poder limitado, que embora, não possa interferir no curso total da estrutural social, assume um sentido de práxis vital, em que o potencial da ação, quando situado historicamente, globalmente, e contingencialmente, amplia o poder de participação dos sujeitos no mundo (Apple; Buras, 2008). Tanto a cultura, como o conhecimento, não são uma forma de espelhar o mundo, mas, uma criação humana, uma forma de práxis reflexiva, que possui potencial de modificação, inclusive da própria estrutura social (Bauman, 2012). Sacristán e Gómez (1998, p. 25) entendem que o objetivo da tarefa educativa da escola obrigatória nas sociedades industriais, é o de “provocar e facilitar a reconstrução dos conhecimentos, atitudes e formas de conduta que os/as alunos/as

assimilam direta e acriticamente nas práticas sociais de sua vida anterior e paralela à escola”.

O enfoque do ensino e da aprendizagem das práticas corporais no âmbito das teorias pós-críticas do currículo, por sua vez, nos permite problematizar a questão das identidades e diferenças, em sua relação com a linguagem, a subjetividade e o poder. De outra parte, nos permite interrogar sobre como nos tornamos o que somos (em sentido identitário), ou mesmo de porquê assumimos determinadas formas identitárias e não outras (Silva, 2002). O campo curricular passa a ser assumido como uma forma de texto, que, de forma discursiva, produz subjetividades, determinadas e estruturadas a partir das diferentes discursividades e relações de poder que nele operam. O corpo, ou mesmo as práticas corporais, comportam as inscrições que as diferentes sociedades e culturas incidem sobre ele, de tal forma, que não há corpo, ou subjetividade, fora da linguagem, da cultura, e do poder. Importa perceber aqui, que a educação corporal pode inserir os corpos em determinadas formas de estrutura cultural e social, não apenas adaptando-a, ou modificando-a, mas permitindo perceber de que há permanente criação de formas identitárias e modos de ser que nele se desenvolvem (Bauman, 2012).

Nesse contexto, o campo dos estudos culturais têm aparecido no cenário educacional, permitindo inovações no âmbito da pesquisa, das políticas públicas e no campo do currículo. Uma parte significativa do campo dos estudos culturais se apresenta desde os marcos da teoria crítica, e outra parte, se configura a partir dos estudos pós-críticos. Conjuntamente com a ascensão dos estudos pós-críticos em educação, inúmeros movimentos teórico-práticos têm se apresentado no campo da Educação Física, permitindo colocar novas questões. De forma semelhante, também percebemos movimentos que questionam os limites dos enfoques pós-críticos no campo da Filosofia, das ciências humanas, do currículo, da educação e da Educação Física.

O tema e os enfoques do multiculturalismo, nesta nova condição da teorização, têm ganhado destaque. Da mesma forma, alguns enfoques interculturais acerca do

currículo, e da educação, têm surgido como forma de reação, que procura superar certos limites dos enfoques pós-críticos e dos diferentes multiculturalismos. O modo como temos assumido a proposição de um currículo intercultural, se configura no sentido de uma proximidade com uma forma de multiculturalismo crítico, bem como articula teoria crítica e pós-crítica, no sentido de uma decolonialidade. Silva, Cossetin e Canabarro (2022), assim caracterizam nosso entendimento:

Torna-se importante entendermos aqui que a proposição de um currículo intercultural, para um contexto decolonial, em sentido crítico, e pós-crítico, se orienta para uma crítica do presente, embora o faça sempre desde um horizonte histórico e cultural. Isso significa, para o professor, que quatro instâncias comparecem na problematização acerca do que envolve o currículo: a) o contexto histórico e cultural; b) a natureza das mediações pedagógicas; c) o problema do conhecimento; d) a idealidade implicada na constituição do sujeito (Silva, 2002). Essas, em seu conjunto, constituem um horizonte acerca do que a dinâmica reflexiva da universidade precisa operar, no sentido de que ajuda a sociedade brasileira e latino-americana a se autocompreender em seu modo de constituição histórica, cultural e identitária (Ribeiro, 1997; Walsh, 2009). Como também ajuda a entender como a questão das mediações pedagógicas colaboram, mais ou menos, para romper com práticas consideradas de dominação, sujeição e opressão, reproduzindo as estruturas culturais e modos de ser cristalizadas ao longo de cinco séculos de dominação dos colonizadores europeus (Freire, 2001; Torres, 2013).

O drama ao fundo de um enfoque curricular intercultural no Brasil, nos desafia a compreender a constituição da sociedade brasileira e latino-americana, evidenciando as formas de autoritarismo que tem negado a legitimidade de vida e de valor cultural aos muitos povos étnicos que constituem a cultura brasileira e latino-americana (Schwarcz, 2019; Mignolo, 2020). Em termos das práticas corporais cumpre romper com o eurocentrismo (Rüsen, 2014), e abrir para a uma relação plural e diversa acerca da cultura corporal. E, mais do que isso, situar o problema do corpo, da cultura corporal, da subjetividade e da formação de identidades, em um cenário ou etapa transnacional do capital, no qual as práticas corporais têm sido mercantilizadas, estando mais relacionadas com as forças de uma sociedade de consumo, do que uma sociedade que produz autonomia e emancipação.

Fensterseifer, Gomes, Silva, Almeida e Bracht (2020, p.17), argumentam que “a mercantilização das práticas corporais e a legitimação da cultura somática são duas facetas da mesma moeda”. Segundo eles, “a mercantilização e a privatização das práticas corporais colocam-nas no âmbito do consumo e, a partir daí, assumem características que compartilham com outras mercadorias e formas de consumo” (Fensterseifer, Gomes, Silva, Almeida, Bracht, 2020, p.17). Este tipo de análise nos permite interpretar a dinâmica curricular, como uma forma que pode colaborar sucintamente para um tipo de formação que enfatiza um potencial emancipatório no âmbito da sociedade brasileira e latino-americana, tendo em vista a crítica ao caráter instrumental e mutilador que se constitui no âmbito de uma sociedade que mercantiliza o corpo e a cultura. A exploração da cultura do corpo, por intermédio da massificação de práticas corporais, vem acompanhada de certa homogeneização, em que padrões de corpo e imagem corporal, reproduzem os interesses de uma sociedade marcada pelo consumo.

A cultura do narcisismo, do individualismo, da competitividade, se interpõe à cultura do bem público e do bem comum, obstaculizando a cultura da cidadania, e a ampliação da democracia, e seus valores fundamentais. Concordo com a postura de Candau (2003, p.32), quando afirma um sentido amplo para a interculturalidade, uma vez que no âmbito das concepções críticas, nossa defesa da busca da igualdade, na teorização social, deve estar articulada com a teorização cultural (Fraser, 2022, p.21), e isso, é uma forma, de termos conjuntamente, a defesa da igualdade com a defesa da diferença, ou mesmo, de uma luta por construir uma política de reconhecimento conjuntamente com uma política de redistribuição, o que configuraria uma nova forma de justiça social no interior dos regimes democráticos.

A interculturalidade orienta processos que tem por base o reconhecimento do direito à diferença e a luta contra todas as formas de discriminação e desigualdade social. Tenta promover relações dialógicas e igualitárias entre pessoas e grupos que pertencem a universos culturais diferentes, trabalhando os conflitos inerentes a essa realidade. Não ignora as relações de poder presentes nas relações sociais e interpessoais. Reconhece e assume conflitos, procurando as estratégias mais adequadas para enfrentá-las (Candau, 2003, p.32).

O cenário da interculturalidade, como campo semântico e paradigmático, nos leva a entender como as formas culturais vigentes no século XXI engendram a pseudoformação, e nos desafia a localizar lacunas ou fissuras no interior das práticas corporais massificadas. Isso constitui um desafio, no sentido de construir outras formas de emancipação e democracia na contemporaneidade a partir dos currículos universitários que formam professores, bem como a partir dos currículos escolares, que garantem aos estudantes o Direito ao acesso à cultura corporal. Projetar outras formas de currículo, em sentido crítico e pós-crítico, nesse âmbito, é oportunizar um sentido sempre contextualizado em torno das práticas corporais, ampliando seu sentido, e vínculo, em que questões de classe, etnia, gênero, identidade, são tematizadas, problematizadas, reconstruídas, superadas, quebrando hierarquias e formas padronizadas e excludentes. Nesse contexto, o currículo intercultural, não apenas se pauta pelo enfoque de uma organização que reconhece uma pluralidade de formas culturais acerca do corpo e do movimento humano, como também possibilita um diálogo intercultural, amparado numa pedagogia que é capaz de valorizar historicamente àquelas práticas corporais que sofreram influência da colonialidade do saber e do poder.

No caso do Brasil, esta tarefa de questionar e problematizar o universo de preconceitos e formas discriminatórias que existem no interior da cultura é imenso. Herdeiros que somos de uma sociedade autoritária, excludente e escravocrata, precisamos permanentemente estar atentos às formas de naturalização da desigualdade, e da diminuição dos diferentes e “estranhos”. Os quatro séculos de colonização nos produziram como sociedade desigual e dualista, em que uns são considerados aptos a aprender, viver e governar, e outros a apenas a trabalhar, sobreviver e obedecer. Dualismo que ganha força em termos da divisão social do trabalho, do racismo que se presentifica no cotidiano da vida, e no âmbito das formas de exploração de classe, étnicas e de gênero (Souza, 2021). As crianças e jovens pobres sofrem os problemas de uma infância e juventude negadas. Isso de forma particular se evidencia no âmbito das práticas corporais, as quais como expressa

Eduardo Galeano (2001), em sua obra - De Pernas pro ar: a escola do mundo ao avesso, poucas crianças conseguem ser crianças. Logo, o corpo da infância, em sua riqueza lúdica, estética, imaginária, é negado, em favor de uma vida atravessada por privações e uma vida prosaica.

Em suma, o destaque para um enfoque crítico e pós-crítico do currículo, produzindo uma ênfase intercultural se coloca como uma forma de empoderamento, permitindo a diferentes sujeitos sociais e culturais um espaço de reconhecimento e autoafirmação, inaugurando uma forma que possibilita desenvolver a autonomia e a emancipação no nível individual, e um enfoque democrático e civilizatório em termos sociais. Desenvolver novos sentidos para as práticas corporais somente é possível quando conseguimos perceber sua relação com a cultura, e com um tipo de cultura que amplie o sentido público da vida, bem como favoreça a construção de novas formas de vida, melhorando as condições de vida dos sujeitos. Este reconhecimento, gerador de autonomia do sujeito, também se vincula com uma postura ética, que insere a questão do “outro”, como alguém que precisa ser reconhecido. Alteridade e autonomia não se opõem! Mas, se fundamentam numa arte do diálogo, em que os diferentes sujeitos aprendem a compreender o outro, suas identidades e diferenças, aprendendo a negociar e trocar diferentes sentidos e significados sobre o mundo, questionando juntos o presente e suas “malignas hierarquias de poder e privilégio” (McLaren, 2000, p.101). No âmbito do jogo, da ginástica, do atletismo, das lutas, dos esportes, das danças, práticas corporais de aventura, yoga, tai chi chuan, enfim, das diferentes formas de movimento humano, é possível acreditar e investir numa forma de educação e de cultura em que a alteridade, a autonomia e a solidariedade, dialoguem e se firmem de forma complexa. Este sentido do complexo, nos leva a buscar argumentar em favor de enfoques epistemológicos que proporcionem articulações entre os diferentes níveis e momentos do currículo e da prática curricular. Neste enfoque curricular, podem ser trabalhados e problematizados, as finalidades específicas e amplas que envolvem a educação corporal, compreendida no sentido de arte e sabedoria de viver, implicando, diferentes finalidades, tais como

educação expressiva e sensível, promoção da saúde, desenvolvimento do lazer, sociabilidades e cuidados com o corpo, desenvolvimento humano, aprendizagem motora, esportiva, dentre tantas outras. Importa que se garantam os aprendizados das culturas de movimento, as capacidades reflexivas, investigativas, pedagógicas e críticas, que permitam entender seus sentidos no mundo atual, bem como as competências comunicativas e cidadãs.

3 CURRÍCULO INTERDISCIPLINAR E COMPLEXO EM EDUCAÇÃO FÍSICA: CONSTRUINDO NOVOS ENFOQUES NO TRATO COM AS PRÁTICAS CORPORAIS, O CORPO E A CULTURA

No enfoque que desenvolvemos até então, o tema da interdisciplinaridade e, mesmo, da complexidade, não apareceu de modo claro, embora estejam presentes de modo oculto. Para produzirmos uma guinada curricular, em termos teórico-práticos, precisamos pensar não apenas nos limites das concepções curriculares tradicionais que alimentaram o campo da Educação Física, como também acenar para guinadas epistemológicas que podem enriquecer o campo da teorização crítica. Os enfoques decoloniais no campo da interculturalidade, nos inserem numa crítica da modernidade-colonialidade do poder e do saber (Walsh, 2009; Mignolo, 2020), e com isso, nos redirecionam o olhar sobre como e quais formas culturais de movimento temos privilegiado no ensino escolar e no âmbito das políticas públicas. Claramente, este movimento nos leva a romper com uma visão europeizada de cultura, e com isso, nos direciona para incorporar uma pluralidade de formas culturais no âmbito do currículo. O desmonte do universalismo, ou de uma forma de igualdade homogeneizante, no entanto, pode nos levar a um relativismo diferencialista e fragmentário. A construção de currículos amparado na interculturalidade, sob este aspecto, pode se valer do referencial da interdisciplinaridade sob o ângulo da complexidade (Marques, 2006; Morin, 2001a). Repensar as práticas corporais, o corpo e a cultura, nos desafia a assumir uma

compreensão complexa do problema. Raynaut (2002), ao focar o tema da interdisciplinaridade e da promoção da saúde, destacando o papel da antropologia, nos leva a pensar sobre como a questão da complexidade pode nos ajudar a superar lacunas no campo do conhecimento e da formação. Segundo ele:

Um aluno de medicina no final do seu currículo sabe muito pouco, senão nada, das dimensões sociais dos problemas de saúde que ele vai enfrentar. Sem falar nos alunos de ciências sociais, para quem o corpo humano simplesmente não existe, senão como objeto de modelos e representações sociais. No decorrer do último século, a evolução do mundo acadêmico ocorreu no sentido de uma crescente especialização que tornou cada vez mais difícil a comunicação entre as disciplinas. Os intercâmbios entre os grupos e os departamentos nas estruturas de ensino e de pesquisa ficaram cada vez mais escassos (Raynaut, 2002, p.1).

No âmbito da Educação Física, a dinâmica da multiplicidade das ciências se fez muito presente na sua configuração e constituição, e o enfoque da fragmentação do conhecimento sobre o mundo e sobre o corpo, a educação e a cultura também se fazem muito presentes. De forma particular, o referencial da Física, ou mesmo das ciências naturais tornou-se hegemônico no campo da configuração histórica da Educação Física. Mesmo no campo das ciências sociais e humanas, predominou ao longo da modernidade uma concepção quantificadora e objetificadora, do corpo, da cultura e do movimento. O contexto da presença das ciências, ou mesmo da Revolução Científica, no âmbito da Educação Física, a tornou importante, sobretudo, porque ela representa algo importante na lógica de construção das formas de sociabilidades modernas. Esta importância, obviamente, precisa ser localizada no interior da construção do Estado-Nação, do capitalismo moderno, e das formas de subjetividade necessárias para a produção da ordem, da disciplina e do progresso. O próprio nascimento da Educação Física, se fez em detrimento, na modernidade, a partir do século XVIII, da ideia de subjetividade, expressividade. O termo - práticas corporais, se fosse reduzido ao sentido redutor e fragmentário do paradigma simplificador moderno, iria se referir unicamente ao movimento mecânico, linear, padronizado.

O enfoque da complexidade nos permite estranhar os pilares da modernidade, em termos de questionar a ideia, de ordem, certeza, linearidade, fragmentação (Morin, 2001b). Embora todos estes elementos nos tenham sido fundamental para pensar e projetar outras formas e condições para intervir no âmbito das práticas corporais, ele é insuficiente para projetar uma visão ampla acerca dos elementos da Educação Física, do corpo e do movimento. Recorda-se aqui que um enfoque monocultural é, em parte, produto de uma visão tecnificadora e redutora da vida. Questionar os currículos fragmentados que se tornaram comuns na formação em Educação Física, é se aventurar no caminho de buscar outras lógicas para pensar as relações entre o corpo, a cultura, a vida, e o dinamismo do mundo social e histórico. Em uma sociedade que se globaliza e torna os processos da vida em geral interdependentes, torna-se vital repensar nossa forma de pensar (Marques, 2002). Uma reconceptualização, que precisa operar tanto no campo epistemológico, quando no pedagógico, no curricular e o das políticas públicas. Sob este aspecto, os enfoques interculturais e críticos, se alimentam das reflexões projetadas a partir de um paradigma da complexidade.

O principal ponto que pretendo argumentar se refere ao necessário diálogo entre as ciências humanas e naturais. Uma histórica cisão, que dicotomiza e separa o que é inseparável, apontando de um lado, um corpo que é social, histórico e cultural, e de outro, um corpo que é biológico e psicológico. De um lado um corpo material, denominado de físico, um corpo inerte, de outro um corpo espiritual, pensante. De um lado, o valor da ciência, da busca de objetivação, de outro, o da filosofia e das artes, e da subjetividade. A expansão e complexificação da vida social, durante os três séculos da modernidade, só fizeram expandir ainda mais a cisão, e a hiperespecialização em torno do corpo, ampliando as formas de seu controle. De uma parte, poderíamos comemorar este progresso das ciências, e este contínuo crescimento de um saber-poder acerca do corpo e do movimento, os quais se tornaram muito presentes nas esferas médicas, dos esportes, e da educação. De outra parte, valeria a pena apontar os limites deste progresso, apontando o crescente

regresso que tem se tornado constitutivo da razão instrumental que acompanha o processo de modernização. Raynaut (2002), nos ajuda a entender tal razão instrumental posta no âmbito da divisão e fragmentação do saber:

Mas o problema não se coloca apenas do lado das disciplinas médicas e biológicas que teriam que aceitar os lados imateriais e sociais da realidade humana. A dificuldade reside também em como conseguir que as ciências psicológicas e sociais admitam que o ser humano não é constituído somente de um espírito, mas também de um corpo. Como conseguir que elas admitam também que as sociedades humanas não podem ser analisadas apenas na sua dimensão cultural, levando unicamente em conta suas representações, seus modelos de comportamento, o modo como elas organizam as relações entre seus membros? Como conseguir que aquelas ciências humanas integrem essa evidência de que os sistemas sociais só existem porque se arraigam em uma realidade biológica: a dos corpos dos seus membros?" (Raynaut, 2002, p.1)

Entenderíamos aí, que do ponto de vista da condição humana, e das esferas amplas da convivialidade plural, sustentável, e democrática, torna-se importante um tipo de imaginário e de formação, que se pauta não tanto por um saber-poder de controle, mas, sobretudo, por uma capacidade de reflexão que implica a arte e a sabedoria de viver, conjecturando as esferas biológicas, culturais, sociais e psíquicas do corpo. No ponto em que reside o limite da concepção simplificadora do paradigma moderno de ciência, emerge o lugar da complexidade, como que denunciando e anunciando outra via para o devir do mundo, a qual compreende uma articulação complexa entre ciências humanas e naturais no trato curricular. Logo, nossa guinada que anuncia a necessidade de ampliar e defender uma cultura democrática, combatendo as formas com que historicamente se instituiu uma naturalização da desigualdade e da ausência de liberdade, bem como um apagamento e eliminação dos diferentes, agora se acrescenta da defesa, de uma via ecológica de sustentabilidade, em que os ganhos culturais se articulam sob a forma de uma política planetária que engendra uma civilização planetária, a qual tem lugar nas políticas culturais que produzem os corpos.

O sentido de uma interdisciplinaridade (Santomé, 1998), no campo curricular das práticas corporais, só pode significar uma ruptura de fronteiras, abrindo a reflexão e o diálogo sobre os significados e sentidos do corpo e do movimento em sua relação com o mundo social e histórico e a vida em sua totalidade. Sobre este aspecto, entende-se que as ciências se tornaram cada vez mais específicas e plurais nos campos em que atuam, e ao mesmo tempo, mais intercomplementares. Se o enfoque intercultural nos recomenda uma postura crítica, reflexiva e endereçada à formação cidadã, incluindo temas transversais, geradores, ou mesmo projetos, para o campo curricular, de forma a permitir com que as ciências, e as disciplinas dialoguem com o mundo, o enfoque interdisciplinar e complexo, nos fornece uma via, para pensar num diálogo rico e pertinente em termos de conhecimento. Sacristán (2000, p.78), ao analisar o currículo, e a formação de professores, em cenário de complexidade, assim pontua:

A especialização dos professores em parcelas do currículo é uma manifestação da progressiva taylorização que o currículo experimentou, separando funções cada vez mais específicas a serem exercidas por pessoas distintas. Pode-se notar como tal especialização repercute numa desprofissionalização no sentido de que um domínio de campos curriculares cada vez mais especializados leva em si a perda de competências profissionais, como é o caso de inter-relacionar conhecimentos diversos para que tenham um sentido coerente para o aluno que os recebe.

Pensar de modo complexo é buscar compreender os sentidos e as relações entre parte e totalidade, de tal forma, que o conhecimento se dá na relação. É fugir ou tentar se mobilizar para escapar das artimanhas das teorias que buscam definir o real em termos reducionistas ou essencialistas, o que configura uma máxima possível, de que toda teoria é necessária, mas nunca suficiente. Este reconhecimento no campo teórico, resultado de uma hermenêutica pluralizadora, nos permite dialogar, recriar, recombina as ciências, e sobretudo, dar a elas, uma consciência, ou mesmo um sentido ético. Entendo que um currículo que se organiza a partir desse sentido complexo e intercultural, dialoga o tempo todo com o mundo, tratando-o, de forma a compreender sua multidimensionalidade, ao mesmo tempo que reconhece os limites

e potencialidades dos saberes e práticas que engendra, a partir de um conhecimento do conhecimento, ou mesmo de um olhar sobre o olhar que olha.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A formação em Educação Física, orientada por estes dois grandes campos semânticos ou paradigmáticos, oportuniza um tipo de formação que na Universidade, lhe permite realizar sua missão, de conservar e reconstruir saberes e práticas, bem como de capacitar para o uso crítico/complexo da razão em torno das práticas corporais e seu sentido social, cultural e histórico. Desnaturalizar processos de dominação, e constituir vias de construção de uma sociedade democrática, autônoma e sustentável, por meio das práticas corporais, se constitui em um grande desafio de uma sociedade que ainda carrega as marcas da barbárie, do ódio, da exclusão e da guerra. Vale a pena ser professor e professora, para ajudar a construir outros imaginários e projetos democráticos para o mundo em que vivemos. E, isso, o faremos, nos ensina Bauman (2019), a partir de uma cultura do diálogo, a qual nos ajuda a demonstrar o que está insuficiente no mundo democrático em que vivemos. O futuro da liberdade, escreve Bauman, dependeria deste nosso papel, dos educadores, das instituições formadoras, ou seja, da escola e da universidade. Eu diria que não é só o futuro da Liberdade e da Democracia, mas da Solidariedade, da Diferença, da Igualdade, da Sustentabilidade e da Justiça Social, as quais fornecem um conteúdo real para as formas sociais democráticas e autônomas. Uma nova profissionalidade e agência cidadã no campo da Educação Física poderia se valer desses aportes.

REFERÊNCIAS

APPLE, M; BURAS, K. L (org.). **Currículo, poder e lutas educacionais:** com a palavra, os subalternos. Porto Alegre: Artmed, 2008.

BAUMAN, Z. **Ensaio sobre o conceito de cultura.** Rio de Janeiro: Zahar, 2012.

BENJAMIN, W. **O anjo da história**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012.

BETTI, M. **Educação Física e Sociedade**: A Educação Física na escola brasileira. Ijuí: editora Unijuí, 2020.

CANDAU, V. Sociedade multicultural e educação: tensões e desafios. In: CANDAU, Vera. **Cultura(s) e educação**: entre o crítico e o pós-crítico. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

CORRÊA, I. L. de S; MORO, R. L. **Educação Física escolar**: reflexão e ação curricular. Ijuí: Ed. Unijuí, 2004.

FENSTERSEIFER, P; GOMES, I; SILVA, S. P. da; ALMEIDA, F. Q. de; BRACHT, V. Práticas corporais e educação física: reflexões contemporâneas. **Revista Humanidades e Inovação**, v.7, n.10 – 2020.

FRASER, N. **Justiça interrompida**: reflexões críticas sobre a condição pós-socialista. São Paulo; Boitempo, 2022.

GALEANO, E. **De pernas pro ar**: a escola do mundo ao avesso. Porto Alegre: L&PM, 2001.

GOELLNER, S. V. **A produção cultural do corpo**. In: LOURO, G. L; NECKEL, J. F; GOELLNER, S. V. (orgs). **Corpo, gênero e sexualidade**: um debate contemporâneo na educação. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2003.

McLAREN, P. **Multiculturalismo crítico**. 3. ed. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2000.

MARQUES, M. O. **Educação nas Ciências**: interlocução e complementaridade. Ijuí: Ed. Unijuí, 2002.

MARQUES, M. O. **Pedagogia**: a ciência do educador. 3. ed. Ijuí: Editora Unijuí, 2006.

MIGNOLO, W. D. **Histórias locais/projetos globais**: colonialidade, saberes subalternos e pensamento liminar. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2020.

MORIN, E. **A cabeça bem-feita**: repensar a reforma, reformar o pensamento. 5. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001a.

MORIN, E. **Ciência com consciência**. 5. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001b.

RAYNAUT, C. Interdisciplinaridade e promoção da saúde: o papel da antropologia. Algumas idéias simples a partir de experiências africanas e brasileiras. **Revista Brasileira de Epidemiologia**. vol.5 suppl.1. São Paulo Nov. 2002.

RÜSEN, J. **Cultura faz sentido**: orientações entre o ontem e o amanhã. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

SACRISTÁN, J. G; GÓMEZ, A. I. P. **Compreender e transformar o ensino**. 4. São Paulo: Ed. Artmed, 1998.

SACRISTÁN, J. G. **O currículo**: uma reflexão sobre a prática. 3. Ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SANTOMÉ, J. T. **Globalização e Interdisciplinaridade**: o currículo integrado. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

SCHWARCZ, L. M. **Sobre o autoritarismo brasileiro**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

SILVA, S. P. da; COSSETIN, V. L.; CANABARRO, I. Currículo Intercultural e decolonial no cenário do ensino superior brasileiro e latino-americano. **Cadernos Cajuína**. V. 7 N. 2 ANO 2022

SILVA, T. T. da. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo.2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

SILVA, A. M.; FILHO, A. L.; ANTUNES, P. C. Práticas Corporais. In: GONZÁLEZ, F. J.; FENSTERSEIFER, P. E. (orgs.). **Dicionário crítico de Educação Física**. 3. ed. Ijuí: Editora Unijuí, 2014.

SOARES, C. L. Educação física: raízes europeias e Brasil. 1º edição, Campinas. Editora Autores Associados, 2004.

SOUZA, J. **Como o racismo criou o Brasil**. Rio de Janeiro: Estação Brasil, 2021.

WALSH, C. **Interculturalidad crítica y educación intercultural**. 2009.

Contribuição de autoria

1 – Sidinei Pithan da Silva

Doutor em Educação pela UFPR - PR, Mestre em Educação nas Ciências pela UNIJUÍ - RS e Graduado em Educação Física (pela UFSM), Farmácia (pela UFSM) e História (UNIJUÍ). É Professor do Programa de pós-Graduação em Educação nas Ciências da UNIJUÍ e Coordenador do Curso de Mestrado em Educação Física na UNIJUÍ - RS e UNESP - SP.

<http://orcid.org/0000-0001-6400-4631> • sidinei.pithan@unijui.edu.br

Contribuição: Conceitualização, Curadoria de dados, Escrita – rascunho original e Escrita – revisão e edição.

Como citar este artigo

SILVA, S. P. da. Currículo Intercultural e Práticas Corporais no contexto educacional interdisciplinar. **Revista Kinesis**, Santa Maria, v. 42, n. esp. 2, e87914, p. 1-20, 2024. Dossiê Formação de Professores de Educação Física - 40 anos da parceria Brasil e Alemanha nas contribuições do Prof. Dr. Reiner Hildebrandt-Stramann. DOI 10.5902/2316546487914. Disponível em: <https://doi.org/10.5902/2316546487914>. Acesso em: dia mês abreviado. ano.