



## **DIÁLOGOS POSSÍVEIS ENTRE O PENSAMENTO DECOLONIAL E O CURRÍCULO DE EDUCAÇÃO FÍSICA**

### **POSSIBLE DIALOGUES BETWEEN DECOLONIAL THINKING AND THE PHYSICAL EDUCATION CURRICULUM**

### **POSIBLES DIÁLOGOS ENTRE EL PENSAMIENTO DECOLONIAL Y EL CURRÍCULO DE EDUCACIÓN FÍSICA**

Flávio Nunes dos Santos Júnior

Secretaria Municipal de Educação de São Paulo (SME/PMSP)

#### **INTRODUÇÃO**

Tendo em vista o conhecimento e a produção de subjetividades no espaço escolar, o texto assume o desafio de intensificar a aproximação entre o pensamento decolonial e as discussões já arroladas no chamado currículo cultural de Educação Física proposto por Neira e Nunes (2008; 2009).

No horizonte de luta por uma sociedade pensada nos termos do pensamento decolonial, ao olharmos o campo da Educação Física, percebemos o chamado currículo cultural (NEIRA; NUNES, 2008; 2009) como grande aliado deste projeto. Acredita-se na possibilidade de existir um estreitamento entre ambos, uma vez que possuem questionamentos contundentes sobre a Modernidade.

A perspectiva cultural de Educação Física tensiona o sujeito universal, racional, único, bem como os valores de desenvolvimento, razão, progresso, incutidos pela Modernidade por meio do pensamento eurocêntrico. Entretanto, são ponderações feitas a partir de uma literatura composta pelo eixo euro-norteamericano, as chamadas teorias pós-críticas.

Dialogando com Silva (2015) e Lopes e Macedo (2011) o advento das teorias pós-críticas se coaduna aos movimentos que questionaram os desígnios políticos e econômicos da



Modernidade. Suas discussões contribuem para ampliação das análises apresentadas pelas teorias críticas quando contesta, a partir da divisão de classe, as intenções do projeto moderno e os processos incutidos nas relações sociais.

Nas palavras de Neira (2019) as teorias pós-críticas são vistas como campos de inspiração. Assim, percebeu-se a necessidade de ampliar suas redes, de tecer novos encontros, produzir outros nós. Vale destacar que tecer diálogos com o pensamento decolonial não é querer constituir substituições, escantear o debate já realizado a partir das teorias pós-críticas, muito pelo contrário, deseja-se atuar na perspectiva da coexistência, pois ambos têm muitas coisas em comum, aproximações.

## DESENVOLVIMENTO

Neira (2019) coloca que os desafios da sociedade contemporânea, bem como as diferentes funções que a escola vem adotando tem conduzido professores e professoras, compromissados com a elaboração de relações mais justas, a buscarem campos teóricos que possibilitam pensar em outras maneiras de compreender e pensar as questões sociais. E foi justamente esse movimento que pretendeu-se realizar com este trabalho, qual seja, de buscar formas outras de compreender a sociedade a fim de refletir acerca da educação, e especialmente a Educação Física.

O pensamento decolonial é um movimento latino-americano, inaugurado pelo grupo Modernidade/Colonialidade com clara intensão de propor uma leitura sobre o que foi a Modernidade com vistas a pensar uma sociedade alinhada aos valores dos grupos e sujeitos que historicamente foram subjugados. O coletivo a coloca como uma invenção eurocêntrica regada de intensa violência colonial, por isso faz-se uso do par Modernidade-colonialidade, não é possível pensar esses processos separadamente (QUIJANO, 2005). A produção intelectual da época foi maculada pela imposição do olhar único, ou seja, o modo de vida e o conhecimento europeu foram colocados como modelos universais, enquanto os outros postos como atrasados. Portanto, se não há Modernidade sem colonialidade e vice-versa, a decolonialidade se propõe a fraturar a Modernidade (MIGNOLO, 2018).



Mignolo (2007), ao apresentar o movimento decolonial, também o denomina de giro decolonial<sup>1</sup>, demonstrando que sua ocorrência também se manifesta nos processos de resistência à violência colonial. Para este intelectual argentino o pensamento decolonial se trata de um desprendimento e abertura a outros lugares, que conduzem a outros tipos de verdades, cujo o fundamento não é o *ser*, mas a colonialidade do ser, a ferida colonial. Sendo assim, propõe um giro nas ciências sociais e em todas as instituições modernas, isso implica a incorporação de conhecimentos subalternizados aos processos de produção do próprio saber. Neste sentido, “há uma necessidade de pensar o conhecimento como geopolítica em vez de pensá-lo como um lugar universal” (MIGNOLO, 2003, p. 21).

A luta do grupo reside na valorização e reconhecimento de outras epistemologias. Este intento não se assenta no erro de trocar um conhecimento pelo outro, pelo contrário, carrega a tentativa de consolidar a coexistência entre sujeitos e saberes. A defesa e afirmação de formas de viver e estar no mundo que historicamente foram perseguidos pela colonialidade, pelas ações do eurocentrismo inspiradas nos valores do progresso, bem-estar, razão, desenvolvimento.

Mignolo (2018) considera o conhecimento como constituidor de sujeitos, um elemento central para perceber, sentir, descrever, construir as relações, a política, a economia, a história. Portanto, é de tamanha preocupação para o pensamento decolonial, atacar as estruturas que mantêm a colonialidade do conhecimento. Essa, refere-se a qualquer dinâmica que permite o privilégio de um determinado saber em detrimento do outro.

A decolonialidade do conhecimento procura escancarar aquilo que está escondido nos domínios da Modernidade/colonialidade, refazer conexões. Deseja também libertar o conhecimento, desvincular-se das narrativas da Modernidade, dos fluxos de energia que o mantém ligado à matriz colonial, alterar as conversas, sobretudo seu conteúdo (aquilo que vemos e ouvimos), atentar-se para quem as domina (MIGNOLO, 2018).

Posto isso, é possível pensarmos que o currículo cultural está a favor dos sujeitos e grupos alvos das colonialidades, tentando compreender toda a dinâmica que os envolve para

<sup>1</sup> Mignolo (2007) nos coloca que o giro decolonial é a abertura e a liberdade do pensamento e de formas de vidas-outras (economias-outras, teorias políticas-outras); o desprendimento à retórica da modernidade e de seu imaginário imperial articulado na retórica da democracia.



mantê-los em tais condições enquanto outros desfrutam de significativas vantagens e privilégios.

Dialogar com o pensamento decolonial permite uma quebra nos processos de hierarquização entre práticas corporais. Assim, é entendido que qualquer brincadeira, esporte, dança, luta e ginástica merece compor as discussões e vivências tecidas no chão da escola. Torna-se viável e necessário que crianças, adolescentes, adultos e idosos que frequentam a Educação Básica tenham a oportunidade de viver, debater, conhecer, as produções não só dos homens brancos europeus, mas também aquelas oriundas de mulheres, indígenas, asiáticos, africanos, afro-brasileiros.

Pensando com Mignolo (2018), ao partir do pressuposto que o conhecimento é quem nos constitui e produz as relações humanas, a política, a história, a economia e outros aspectos da vida, problematizar aqueles que compõem a ocorrência social das práticas corporais é algo de suma importância, não podendo faltar de modo algum na prática pedagógica. Sobretudo aqueles conhecimentos e mecanismos legitimadores de violência colonial, capitalista, patriarcal que assombram as práticas corporais.

Outro ponto que merece destaque diz respeito à possibilidade de vislumbrarmos uma potencialização do caráter contextual, político, que toma as aulas. Podendo estas ser entendidas como encontros sem qualquer neutralidade, uma vez que está a favor do diálogo entre diferentes epistemologias. sobre o conteúdo que envolve o currículo de Educação Física. Sendo assim, o currículo criado e vivido coletivamente por docente e estudantes, ao assumir a coexistência entre sujeitos e conhecimentos como princípio, fornece condições para constituir outros corpos, outras subjetividades, nesse terreno chamado escola.

Os modelos de aula pré-concebidos perdem espaços, atrofiam-se diante da abertura e desprendimento que atravessam o fazer pedagógico. Ganha força a capacidade criativa, de invenção, pois os conhecimentos enunciados por docente e estudantes se entrecruzam, levando o trabalho a assumir um aspecto amplamente contextual, demandando atividades alinhadas aos problemas vividos pelo coletivo acerca do tema selecionado pelo professor ou professora.

Portanto não é cabível falarmos em transferência de um conhecimento único e verdadeiro. A dinâmica empreendida pela conversa entre pensamento decolonial e currículo



cultural de Educação Física, permite falar em construção de conhecimentos, pois o debate é requerido, o encontro de culturas é desejado, a negociação é pleiteada, de modo a compreender aquilo que compõem as práticas corporais, bem como as formas como os seus representantes são vistos socialmente.

Contudo, com o gesto de escuta, outras verdades acerca das práticas corporais podem soar pelos diálogos tecidos coletivamente. Com o encontro, abre-se a possibilidade para se constituir um sujeito totalmente diferente das intenções da Modernidade, afastado das colonialidades. Entra em jogo um *reaprender a ser*, a possibilidade de se constituir subjetividades múltiplas, a favor das diferenças.

#### CONSIDERAÇÕES DECOLONIAIS

O debate decolonial, por sair em defesa de pensamentos colocados tradicionalmente numa condição de inferioridade, pode contribuir positivamente para engrossar a discussão, que já vem se constituindo na literatura acerca do currículo cultural. Tal estreitamento, ao privilegiar a coexistência, permite fazer novas conexões em prol de uma educação sensível às diferenças.

Por ora, a conversa empreendida favorece uma Educação Física escolar que oportuniza o encontro de diferentes verdades, saberes, histórias e memórias acerca das práticas corporais, bem como posiciona estudantes e docente como criadores do processo, aproxima-se de uma prática educativa aberta para possibilidades outras, na qual os atores possam tecer experiências outras, um viver educacional outro, sensíveis à afirmação, à potencialização, efetiva da vida, ou melhor, de uma poética da existência de vidas.

#### REFERÊNCIAS

CASTRO-GÓMEZ, S. Decolonizar la universidad: la hybris del punto cero y el diálogo de saberes. In.: CASTRO-GOMEZ, S.; GROSGOUEL, R. (org..). **El giro decolonial**. Bogotá: Siglo del Hombre Editores, Bogotá, 2007.

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





MIGNOLO, W. D. El pensamiento decolonial: desprendimiento y apertura. In.: CASTRO-GOMEZ, S.; GROSFUGUEL, R. (org.). **El giro decolonial**. Bogotá: Siglo del Hombre Editores, Bogotá, 2007.

MIGNOLO, W. The conceptual triad modernity/coloniality/decoloniality. In: MIGNOLO, Walter; WALSH, Catherine. **On decoloniality: concepts, analytics, praxis**. Durham: Duke University Press, 2018.

NEIRA, M. G.; NUNES, M. L. F. **Pedagogia da cultura corporal: crítica e alternativas**. 2 ed. São Paulo: Phorte, 2008.

NEIRA, M. G.; NUNES, M. L. F. **Educação Física: currículo e cultura**. São Paulo: Phorte, 2009.

NEIRA, M. G. **Educação Física cultural: inspiração e prática pedagógica**. Jundiaí, SP: Paco, 2019.

QUIJANO, A. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, E. **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais**. Perspectivas latino-americanas. Colección Sur Sur, CLACSO, Buenos Aires, Argentina. Setembro, 2005.

SILVA, T. T.. **Documentos de identidade e currículo: uma introdução às teorias de currículo**. Belo Horizonte: Autêntica, 2015.