

Norair Alves de Arruda Junior

A COMPETIÇÃO E A EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

Trabalho de Conclusão de Curso
(Graduação) apresentado à Faculdade
de Educação Física da Universidade
Estadual de Campinas para obtenção
do título de Licenciado em Educação
Física.

Orientador: Jocimar Daolio

Campinas
2009

**FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA
BIBLIOTECA FEF - UNICAMP**

Ar69c	<p>Arruda Júnior, Norair Alves de. A competição e a educação física escolar / Norair Alves de Arruda Júnior. -- Campinas, SP: [s.n], 2009.</p> <p>Orientador: Jocimar Daolio. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) – Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas.</p> <p>1. Educação Física escolar. 2. Esporte. 3. Competição (Esporte). I. Daolio, Jocimar. II. Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação Física. III. Título.</p> <p>dilsa/fef</p>
-------	--

Título em inglês: The competition and Physical Education school.

Palavras-chave em inglês (Keywords): Physical education; Sports; Competition (Sport).

Banca Examinadora: Jocimar Daolio; José Carlos Rodrigues Júnior

Data da defesa: 11/12/2009.

Norair Alves de Arruda Junior

**A COMPETIÇÃO E A EDUCAÇÃO FÍSICA
ESCOLAR**

Este exemplar corresponde à redação final do Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) defendido por Norair Alves de Arruda Junior e aprovado pela Comissão julgadora em: 11/12/2009.

Jocimar Daolio
Orientador

José Carlos Rodrigues Junior
Banca

Campinas
2009

Agradecimentos

Agradeço ao meu orientador, Prof^o. Dr^o. Jocimar Daolio pela dedicação e paciência que teve comigo durante este período em que convivemos. Não tenho dúvidas que este aprendizado será muito útil para o restante da minha vida..

Também agradeço ao membro da banca, Prof^o. Ms. José Carlos Rodrigues Junior, por participar e opinar neste trabalho dando sua honrosa contribuição.

Agradeço aos meus amigos da faculdade, em especial à turma ingressante em 2004, por todo o tempo que estivemos juntos, pelas brincadeiras, pelos momentos sérios, pelas baladas e pelas partidas de futsal lúdico, atividades estas que, certamente formam momentos inesquecíveis.

Sou grato aos meus pais, Norair e Maria Luzia e aos meus irmãos, Noely e Noir pelo apoio ao longo destes anos. Graças a vocês, mais um sonho meu acaba de se tornar realidade.

Agradeço também à minha esposa, Suelen Regina de Lima Arruda, pelo amor, compreensão e colaboração durante este período marcado por muito estudo e pouco tempo de convivência familiar.

Agradeço, finalmente, à minha filha Gabrielly de Lima Arruda por ter proporcionado a mim, devido a sua existência, grande inspiração e imenso amadurecimento pessoal, profissional e acadêmico.

ARRUDA JUNIOR, Norair Alves. *A competição e a educação física escolar*. 2009. 57f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação)-Faculdade de Educação Física. Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2009.

RESUMO

Este trabalho constitui-se numa revisão bibliográfica sobre a competição esportiva presente na escola. Ao desenvolver um referencial teórico no âmbito da Educação Física escolar, baseado na reflexão crítica de um conhecimento relativo à cultura corporal, foi discutida uma concepção de Esporte, dentre outras possíveis, para o contexto educacional. Esta perspectiva está de acordo com os objetivos da Educação Física escolar com relação a este conteúdo, baseados na formação crítica do aluno e no desenvolvimento da autonomia para a prática de atividades físicas e esportivas durante e após sua trajetória escolar. Com códigos e sentidos fundamentados neste contexto, a competição deve ser apresentada aos alunos de modo a auxiliar no seu processo educacional. Deve ser trabalhada por meio de uma abordagem que atenda todos os alunos, de modo a proporcionar a oportunidade da experiência competitiva, fundamental na aprendizagem do Esporte.

Palavras-Chave:

Educação Física escolar; Esporte escolar; Competição escolar.

ARRUDA JUNIOR, Norair Alves. *A competição e a educação física escolar*. 2009. 57f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação)-Faculdade de Educação Física. Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2009.

ABSTRACT

This work I constituted itself in a bibliographical revision about the present sporting competition in the school. Upon developing a theoretical yardstick in the scope of the school Physical Education, based in the critical reflection of a relative knowledge to the corporal culture, was discussed a conception of adequate Sport for the educational context. This adaptation is relative to the objectives of the school Physical Education regarding this content, based in the critical formation of the student and in the development of the autonomy for the practical one of physical activities and sense of humor during and after its school path. With codes and hurt substantiated in this context, to competition should be presented the students of way to assistant in his educational trial. It should be worked by means of an approach that attends to all of the students, of way it provide the opportunity of the fundamental, competitive experience in the learning of the Sport.

Key-Words:

Physical Education; Sport; Competition (Sport)

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 -	Modelo Pendular elaborado por Daolio (2002)	33
-------------------	---	----

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

FEF Faculdade de Educação Física

UNICAMP Universidade Estadual de Campinas

SUMÁRIO

Introdução	10
1 - Educação Física escolar	12
2 - Esporte como elemento da cultura corporal	22
3 - A competição no ambiente escolar	39
Considerações Finais: Implicações para a prática pedagógica	50
Referências	56

INTRODUÇÃO

A competição pode gerar algumas dúvidas para a prática pedagógica contextualizada no âmbito escolar. É importante que este conhecimento seja mediado ao aluno, mas deve ser abordado de modo adequado com a necessidade deste e com a explicitação de objetivos educacionais.

A relevância da competição é justificada pela sua relação com um dos conteúdos da cultura corporal a ser desenvolvido na Educação Física escolar. Ela é considerada elemento do Esporte e por isto o seu ensino é necessário e deve ser contemplado num momento oportuno, como parte do processo de ensino e aprendizagem deste importante fenômeno.

Este trabalho tem como objetivo discutir a competição presente nas aulas de Educação Física escolar ou nos eventos esportivos promovidos na escola. A estrutura deste texto ocorreu por meio da tematização de três capítulos seguidos por algumas implicações para a prática pedagógica.

Inicialmente, o tema contemplado e discutido foi da Educação Física escolar, abordado por meio da contextualização histórica da área a partir do final da década de 1970. Isto porque a partir deste período houve uma intensificação do movimento crítico acadêmico que colaborou com uma ampliação do discurso da área. O posicionamento teórico deste trabalho está comprometido com o ensino dos conhecimentos universais relativos à cultura corporal, isto é, o ensino dos patrimônios culturais da humanidade que tem como objeto de estudo o corpo e o movimento humano.

Ainda nesta etapa do trabalho é feita uma discussão sobre a especificidade da Educação Física escolar que busca garantir a abordagem dos seus conteúdos clássicos que se apresentam codificados no Jogo, na Luta, na Ginástica, na Dança e no Esporte.

No segundo capítulo busca-se um aprofundamento teórico com relação a um destes elementos da cultura corporal, o Esporte. O desenvolvimento deste tema ocorre por meio de um referencial teórico que acredita no surgimento deste fenômeno como resultado das transformações sociais, políticas e econômicas. O Esporte é, assim, contextualizado nas aulas de Educação Física escolar por meio da discussão sobre os problemas da sua abordagem quando a concepção deste fenômeno, por parte do mediador deste conhecimento, não é condizente com o contexto e com o objetivo educacional.

No terceiro capítulo, é abordada a competição presente na realidade escolar, seja nas aulas ou nos eventos esportivos promovidos na escola. Ciente da necessidade de pedagogizá-la, é feita uma discussão a respeito dos problemas que podem ocorrer quando este conhecimento é tratado sem considerar a adequação deste com o processo educacional.

Por fim, nas Considerações Finais é feita uma reflexão sobre o modo como a competição pode ser abordada na escola, contemplando uma discussão sobre as implicações pedagógicas desse processo, tendo como subsídios os temas propostos em cada capítulo, isto é, a Educação Física escolar, o Esporte, e a competição nela contextualizados.

CAPÍTULO 1 - EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

Este capítulo tem por objetivo fundamentar a perspectiva de Educação Física que defendo e, assim, fornecer uma base teórica para que, nos dois capítulos seguintes, sejam discutidos respectivamente os temas “Esporte” e “Competição”, contextualizados a partir desta visão de área.

Por isto, neste texto busco explicitar elementos teóricos da Educação Física no âmbito educacional, inicialmente, por meio de uma contextualização histórica dessa área a partir do final da década de 1970, para posteriormente apresentar uma discussão a respeito dos conteúdos da Educação Física escolar, bem como de sua especificidade.

A contextualização tomará como base o final da década de 1970, devido a relevância dos movimentos críticos a partir deste período. Estes debates acadêmicos contribuíram com a ampliação da reflexão pedagógica acerca dos conhecimentos que devem compor o currículo pedagógico, referente a disciplina Educação Física e, foi fundamental para o surgimento de várias correntes teóricas que enriqueceram e fomentaram a produção científica nesta área de conhecimento.

Isto porque o processo de construção da Educação Física foi desenvolvido primordialmente com base nas teorias das Ciências Naturais. Com isto esta área teve um histórico marcado pela apropriação dos argumentos e teorias biológicos para sustentar e explicar as práticas executadas pelos profissionais oriundos dessa formação (DAOLIO, 1998).

No final da década de 1970, e de forma mais acentuada no decorrer das décadas de 1980 e 1990, ocorreram diversos debates e discussões a respeito do objeto de estudo da Educação Física, bem como do seu desenvolvimento no meio escolar. O principal alvo das críticas foi justamente o excesso de importância atribuída à visão biológica, através dos conhecimentos sistematizados pela Fisiologia e Anatomia (DAOLIO, 1998).

Como consequência desta ênfase biológica, outros conhecimentos fundamentados nas Ciências Humanas, como a Sociologia e a Antropologia, não faziam parte do currículo dos cursos de graduação, e o profissional de Educação Física ficava privado destes saberes, sendo esta limitação refletida no seu campo de atuação, onde este reproduzia o modelo em vigor caracterizado pelo aspecto biologicista e tecnicista¹.

¹ O termo tecnicista, neste contexto, refere-se à prática pedagógica cuja prioridade consiste no aperfeiçoamento do movimento.

O movimento crítico da Educação Física no Brasil não surgiu neste momento por mero acaso. O contexto social e político estabelecido neste período, com o declínio do regime militar e o conseqüente início do processo de redemocratização do país, propiciaram o surgimento de novas idéias por parte do meio acadêmico.

De acordo com Daolio (1998), outros fatores também favoreceram esta intensificação dos debates da área, como é o caso de brasileiros que buscaram cursos de pós-graduação em outros países e, posteriormente, a criação desses cursos em território nacional. A busca dos estudiosos da nossa área pelo conhecimento abordado em outras (principalmente ligadas às Ciências Humanas), o aumento da produção científica especializada e a organização e realização de eventos científicos, também tiveram papel de destaque neste processo renovador.

Dessa forma, a Educação Física acelerou seu processo de sedimentação como área de conhecimento. Ao tomar como base teórica conhecimentos advindos de outras áreas, como da pedagogia, da psicologia, da sociologia e da antropologia, a Educação Física caracterizou-se como uma área interdisciplinar, com desafio de sistematizar seu conhecimento específico a partir da comunicação entre estes conhecimentos multidisciplinares.

No período que antecedeu o movimento crítico, a pequena produção científica da Educação Física apresentava-se restrita aos assuntos biológicos e esportivos. A atividade esportiva apresentada nas aulas de Educação Física escolar era baseada no treino da técnica. Porém, com a colaboração dos debates acadêmicos e a constante produção destes estudiosos, a dimensão social foi gradativamente sendo contemplada (DAOLIO, 1998).

Como reflexo desta consideração dos aspectos sociológicos, a forma tecnicista de ensino entrou em declínio. Tornou-se necessário um modelo de aula de Educação Física escolar que não fosse mais um prolongamento das instituições esportivas. Neste contexto, a psicomotricidade teve um papel efetivo, pois, ao pregar que a educação poderia ser auxiliada por meio das capacidades psicomotoras, negou o esporte como conteúdo das aulas e, dessa forma rompeu com as aulas baseadas no treinamento esportivo (SOARES, 1996).

A psicomotricidade foi difundida no Brasil por meio das traduções das obras de Jean Le Boulch, somadas com a vinda deste estudioso para o território nacional com intuito de ministrar diversos cursos, a partir de 1978. Esta referência pedagógica tomou conta do meio educacional neste período.

Entretanto, de acordo com Soares (1996), a psicomotricidade foi responsável pela perda da especificidade da Educação Física, pois o conhecimento próprio desta área foi ignorado em nome de um auxílio pedagógico geral, isto é, a Educação Física passou a ser utilizada como um meio para auxiliar as outras disciplinas escolares, enquanto o seu conhecimento foi marginalizado.

No tocante a esta questão, Soares (1996, p. 9) afirma que neste momento houve

[...] um vigoroso envolvimento da Educação Física com as tarefas da escola, com o desenvolvimento da criança, com o ato de aprender (talvez bem mais do que com o de ensinar), com os processos cognitivos, afetivos e psicomotores. Mergulhamos num outro universo teórico, metodológico e lingüístico. Descobrimos, naquele momento, que estávamos na escola para algo maior, para a formação integral da criança.

Assim, a psicomotricidade proporcionou que a Educação Física se configurasse como disciplina fundamental para a aprendizagem escolar e promoveu a ruptura da predominância exacerbada do Esporte, cujos códigos e sentidos presentes na escola estavam fundamentados no Esporte praticado por profissionais.

Entretanto, a importância atribuída à Educação Física não era resultado de um reconhecimento da necessidade pedagógica dos seus conteúdos, mas pela sua atuação como apoio para o aprendizado do aluno no contexto das outras disciplinas escolares. Também reduziu a autonomia do professor não mais reconhecido pelo seu saber específico e diluiu o Esporte.

A este respeito, Soares (1996, p. 9) afirma que

[...] este foi o momento no qual todas as pessoas envolvidas ou não com ensino, davam palpites sobre o que deveria ou não ser do domínio da Educação Física na escola. E o professor começava a sentir-se constrangido se ele não falasse o discurso da psicomotricidade, ou melhor, se ele dissesse que ensinava ginástica, esportes, etc.

No entanto, como fruto dos debates acadêmicos que, num momento de desmilitarização² se estendia às discussões de ordem política, alguns estudiosos desta área ressaltavam a necessidade de uma Educação Física preocupada em superar os ditames históricos no que diz respeito ao homem e sua condição social.

Uma obra preocupada com esta dimensão social, e que obteve destacada repercussão no Brasil, é o livro Metodologia do Ensino de Educação Física, escrito por um coletivo de autores constituído por Carmen Lúcia Soares, Celi Nelza Zülke Taffarel, Elizabeth Varjal, Lino Castellani Filho, Micheli Ortega Escobar e Valter Bracht, publicado no ano de 1992.

De acordo com este corpo autoral, esta obra “[...] expõe e discute questões teórico-metodológicas da Educação Física, tomando-a como matéria escolar que trata, pedagogicamente, temas da cultura corporal, ou seja, os jogos, a ginástica, as lutas, as acrobacias, a mímica, o esporte e outros” (SOARES et al., 1992, p.18).

Neste trecho, é explicitado o que considero ser uma das principais contribuições desta obra para a área de Educação Física escolar. Isto deve-se à proposição de uma delimitação do conhecimento que

² O termo desmilitarização refere-se ao período de transição política entre o governo militar e o início do processo de redemocratização política no Brasil.

deve constituir-se como conteúdo da Educação Física no âmbito escolar, bem como pelo fato desta delimitação proporcionar determinada ampliação das práticas historicamente contempladas nessas aulas.

Assim, estes autores denominam de cultura corporal o conjunto de manifestações corporais humanas produzidas e ressignificadas ao longo das gerações. Atualmente, estas práticas corporais configuram-se nos conteúdos clássicos da Educação Física expressos no Jogo, na Luta, na Ginástica, na Dança e no Esporte.

Ao apoiar-se nos ideais marxistas e constatar que o Brasil possui uma sociedade configurada em classes sociais e que os desejos e objetivos destas são distintos e muitas vezes, conflitantes, neste livro há clara preocupação com a classe trabalhadora (constituída pelas camadas populares) e contempla um novo modo de abordar os temas da Educação Física, por meio de uma perspectiva denominada de crítico-superadora.

Os diferentes interesses das classes sociais estão, nesta obra, classificados como imediatos e históricos. No tocante aos interesses imediatos, afirma-se que as camadas elitizadas (caracterizada pela classe proprietária) procuram potencializar o acúmulo de capital, aumentar a capacidade de consumo e obter novos patrimônios.

Enquanto isso, as camadas populares (caracterizada pela classe trabalhadora) lutam para obter sua condição de sobrevivência, o que diz respeito à garantia das necessidades básicas, isto é, alimentação, saúde, emprego, habitação, dentre outros quesitos básicos.

Ainda de acordo com o Soares et al. (1992), como reflexo do sistema capitalista, se os interesses imediatos das distintas camadas sociais já são contraditórios, com relação aos interesses históricos há evidente antagonismo. Enquanto a classe trabalhadora se envolve em lutas políticas com intuito de alcançar o poder, e assim construir uma hegemonia popular, a classe proprietária busca a manutenção da sua posição de direção da sociedade, e conseqüentemente a manutenção dos seus privilégios.

Uma característica singular desta nova forma de pensar a Educação Física é a caracterização da reflexão pedagógica em diagnóstica, judicativa e teleológica, e a variação do modo como esta reflexão é concebida de acordo com a consciência de classe de quem a efetua.

Respectivamente, as justificativas para esta caracterização devem-se ao fato de identificar os dados da realidade, interpretá-los, e ter na ação um objetivo determinado. Estes dados inicialmente diagnosticados e julgados podem ser conservados ou transformados, dependendo da perspectiva de classe social de quem faz a reflexão (SOARES et al., 1992).

Assim, não existe neutralidade política na ação pedagógica, e por isto o educador deve ter bem claro qual o seu posicionamento político-pedagógico³ ao refletir sobre a ação humana na sociedade e

³ Os autores do livro Metodologia do Ensino de Educação Física, ao proporem um comprometimento político-pedagógico do educador, apóiam-se nas idéias de Libâneo (1985) e Saviani (1991).

exercer determinada intervenção. Sua atitude política determinará o modo de relação pedagógica com o educando, o conteúdo a ser utilizado, a forma de apresentá-lo, e os valores a serem desenvolvidos em conjunto com os alunos.

Este posicionamento político do educador alia-se ao currículo ampliado, caracterizado por possuir um eixo curricular capaz de promover a criticidade do aluno com relação à realidade social, que no sistema capitalista apresenta-se de forma contraditória. Para isto, surge como necessária a construção do conhecimento por meio de uma lógica dialética, para que o aluno seja capaz de fazer uma leitura crítica da realidade e ter consciência do seu papel na sociedade (SOARES et al., 1992).

Na dimensão da ação pedagógica a interdisciplinaridade ganha função de destaque. Isto porque, de acordo com estes autores, a visão de totalidade do aluno é contemplada com a articulação do conhecimento das diferentes disciplinas e estas devem, na sua especificidade, cumprir com sua função social de modo a auxiliar o educando a organizar seu conhecimento e estruturar seu posicionamento crítico sobre a realidade.

Ainda de acordo com este conjunto de autores, a concretização do currículo ampliado na escola ocorre por meio da dinâmica curricular, cuja base consiste: no trato com o conhecimento, referente à escolha do conteúdo e da metodologia que será utilizada para garantir o aprendizado do aluno; na organização escolar que diz respeito ao tempo e espaço em que ocorre o processo de escolarização; e por fim, na normatização escolar que se materializa por meio das normas, padrões e estrutura do sistema escolar.

Vale a pena ressaltar que, nesta obra, com relação ao trato com o conhecimento foram destacados alguns princípios norteadores. É o caso da relevância social do conteúdo, que deve ter seus sentidos e significados desvendados para o sucesso da reflexão pedagógica. Este princípio é extremamente importante no momento de selecionar o tipo de conhecimento a ser apresentado.

A importância do conteúdo está intimamente relacionada com o princípio da contemporaneidade do mesmo, que pretende garantir ao educando um conhecimento atualizado. Outro princípio exposto baseia-se na adequação às possibilidades sócio-cognoscitivas do aluno, que busca garantir que o conteúdo apresentado seja realmente absorvido pelo aluno.

É destacado também o princípio da simultaneidade dos conteúdos que confronta com a idéia de que o conhecimento seja apresentado em etapas, forma tradicional de ensino que gera nos alunos uma visão fragmentada do conhecimento. Com a simultaneidade dos conteúdos busca-se desenvolver com os educandos uma visão de totalidade ao interpretar a realidade (SOARES et al., 1992).

Para isto, é necessária uma ruptura com a apresentação linear do conhecimento na escola. Por isto, estes autores sugerem o princípio da espiralidade da incorporação das referências do pensamento,

que busca não apenas o acesso do aluno ao conhecimento, mas a possibilidade deste indivíduo ampliar as suas referências do pensamento sobre o conhecimento abordado.

Esta espiralidade relaciona-se com o princípio da provisoriedade do conhecimento. Para isto, é importante apresentá-lo desde sua gênese de modo a configurar o aluno como um sujeito histórico, com determinado papel no processo de reconstrução deste conhecimento, e assim evitar a idéia de que o conhecimento não pode ser reconfigurado.

Este coletivo de autores critica a perspectiva da Educação Física apoiada no desenvolvimento da aptidão física, objeto de estudo que auxiliou no processo de manutenção do poder das classes elitizadas. Isto porque esta perspectiva apoiou-se principalmente nos conceitos da Biologia para defender a construção do homem com força física, ágil, de modo a adaptá-lo aos moldes da sociedade capitalista e ao mesmo tempo buscou desenvolver valores como a obediência, o respeito à hierarquia social, alienando-o da sua condição de sujeito histórico.

Em contraposição ao desenvolvimento da aptidão física, Soares et al. (1992, p. 38) propõe uma reflexão sobre a cultura corporal humana, que

[...] busca desenvolver uma reflexão pedagógica sobre o acervo de formas de representação do mundo que o homem tem produzido no decorrer da história, exteriorizadas pela expressão corporal: jogos, danças, lutas, exercícios ginásticos, esporte, malabarismo, contorcionismo, mímica e outros, que podem ser identificados como formas de representação simbólica de realidades vividas pelo homem, historicamente criadas e culturalmente desenvolvidas.

Os elementos da cultura corporal citados acima, e que atualmente, no contexto da Educação Física escolar estão codificados na forma do Jogo, da Luta, da Ginástica, da Dança (Atividade Rítmica) e do Esporte, não são temas estanques que devem propiciar apenas vivências aos alunos, mas são conhecimentos por meio dos quais é possível explorar a historicidade destas manifestações e assim aliar a prática com o estudo destes elementos.

O Jogo, por exemplo, é uma invenção humana em que a criança, por meio da brincadeira, desperta a intenção imaginária de alterar a realidade. Ele auxilia no desenvolvimento infantil por estimular a atividade do pensamento. A variação da quantidade e da rigidez das regras é diretamente proporcional à exigência de atenção e concentração. Segundo o Soares et al. (1992, p. 60)

[...] quando a criança joga, ela opera com o significado das suas ações, o que a faz desenvolver sua vontade e ao mesmo tempo tornar-se consciente das suas escolhas e decisões. Por isso, o jogo apresenta-se como elemento básico para a mudança das necessidades e da consciência.

A Luta, atualmente, está dividida em diversas modalidades, resultado da combinação de dois ou mais tipos de manifestações corporais de culturas distintas ou não. No entanto, é importante resgatar a

Luta como patrimônio cultural humano e desenvolver esta prática corporal de forma contextualizada por meio do seu surgimento, das suas transformações e da sua relação cultural, de modo a evitar apresentá-la como um modelo já esportivizado (SOARES et al., 1992).

A Ginástica também tem sido muito influenciada pela esportivização⁴. É comum o professor deixar de trabalhar com este elemento da cultura corporal devido à falta de equipamento ou instalações, aos moldes da ginástica exercitada no âmbito esportivo. No entanto, há de se considerar que nada disso é primordial para se alcançar vivências que proporcionem uma ampliação de experiências de movimento que enriqueçam o conhecimento da cultura corporal. Soares et al (1992, p. 77) ainda afirma que esta

[...] prática é necessária na medida em que a tradição histórica do mundo ginástico é uma oferta de ações com significado cultural para os praticantes, onde as novas formas de exercitação em confronto com as tradicionais possibilitam uma prática corporal que permite aos alunos darem sentido próprio às suas exercitações ginásticas.

Utilizada antigamente como forma de imitar situações e acontecimentos desejados, a Dança é o tipo de manifestação em que a expressão individual se efetiva naturalmente por meio da expressão corporal, de modo a transmitir sentimentos e emoções do indivíduo. Isto já é suficiente para justificar a presença deste conteúdo na escola (SOARES et al., 1992).

No entanto, é necessário cautela no seu desenvolvimento na escola, de modo a evitar que os aspectos técnicos sejam enfatizados em detrimento dos movimentos espontâneos, ou cair na armadilha de priorizar a expressão voluntária e desconsiderar a técnica que pode lentamente ser agregada à atividade. Soares (1992, p. 83) propõe “[...] o resgate da cultura brasileira no mundo da dança através da tematização das origens culturais, sejam do índio, do branco ou do negro, como forma de despertar a identidade social do aluno no projeto de construção da cidadania”.

Quanto ao Esporte, esta obra destaca a importância de que este conteúdo seja transmitido por meio de um conhecimento que dê suporte para o aluno não apenas reproduzir os gestos técnicos, mas que tenha condições de praticá-lo e de criticá-lo num contexto social, econômico, político e cultural.

Ao discorrer sobre estes elementos da cultura corporal e defendê-los como conteúdos das aulas de Educação Física escolar, percebe-se a preocupação dos autores, em resgatar a especificidade da área. Isto, porque estas práticas corporais são conhecimentos científicos universais e por isto não podem ser excluídos do contexto escolar.

São patrimônios culturais humanos porque são conhecimentos sintetizados no seio de uma sociedade em determinado contexto cultural. Devido a sua relevante significação, estes conhecimentos foram/são transmitidos às gerações seguintes. Neste processo de transferência, as práticas da cultura

⁴ O termo esportivização refere-se ao modo específico como as práticas corporais apresentam-se no âmbito da Instituição esportiva.

corporal são reinventadas e ressignificadas absorvendo novos sentidos que, posteriormente, serão reconstruídos, consequência do dinamismo cultural.

Por isto, a linguagem exteriorizada pela expressão corporal apresenta-se de forma diversificada, de acordo com o contexto onde ocorre a manifestação, ou seja, estas atividades corporais adquirem sentidos distintos cuja variação está relacionada com a realidade social e cultural do praticante.

Ora, se a escola é um dos principais locais de transmissão da produção cultural humana de forma sistematizada, pois confronta o saber popular (senso comum) com o saber científico universal, e as práticas corporais configuram-se como patrimônios da humanidade, não há como negar a necessidade de sistematizar e proporcionar o acesso dos alunos aos elementos da cultura corporal, e a Educação Física é a disciplina do currículo escolar responsável por esta tarefa pedagógica.

Assim, o acesso a esta cultura corporal deve ser oportunizada pela Educação Física e o seu conteúdo deve ser contemplado ao longo dos anos escolares, porém, infelizmente, não é o que vem ocorrendo na área, principalmente com relação ao ensino médio.

Há escolas que aceitam que o aluno se matricule em alguma academia de ginástica, como se fosse uma substituição das aulas e isto não ocorre por acaso. É questionado o conhecimento que deveria ser contemplado após os alunos terem vivenciado diversas modalidades esportivas, por exemplo, durante todo ensino fundamental.

Daolio (2006) sugere uma sistematização do ensino de Educação Física que contempla todos os anos escolares. Nas séries iniciais do ensino fundamental este autor destaca a importância da vivência de movimentos em situações diversas com o auxílio do professor no que diz respeito às novas maneiras e complexidades de movimentos e com o desvendamento de alguns significados envolvidos no movimento.

Na fase que o autor denomina de “séries intermediárias do ensino fundamental” (isto é, até a atual sétima série) há sugestão de abordar as técnicas das práticas contempladas pela cultura corporal. No entanto, estas técnicas não devem ser simplesmente assimiladas, mas o aluno deve participar ativamente do processo de reconstrução e ressignificação destas.

Por fim, no restante do ensino fundamental e no decorrer do ensino médio, é importante aproveitar a capacidade de abstração dos alunos para propor um ensino não apenas vivencial, mas também reflexivo a respeito dos temas da cultura corporal, capacitando criticamente estes educandos para que possam alcançar a emancipação corporal e incorporar como hábito a participação nas atividades físicas após o término do período escolar. É proposta, ainda, a utilização de temas importantes para o contexto local, para que estes sejam discutidos com os alunos (DAOLIO, 2006).

Esta idéia foi aproveitada na atual Proposta Curricular do Estado de São Paulo para a disciplina Educação Física, cujo conteúdo proposto nos Cadernos do Professor para o ensino médio é fruto do

cruzamento dos conteúdos clássicos da cultura corporal (Jogo, Luta, Ginástica, Dança e Esporte) com temas relevantes da atualidade (Corpo, Saúde e Beleza/ Contemporaneidade/ Mídias/ Lazer e Trabalho) (SÃO PAULO, 2008).

Estas inter-relações permitem que o mesmo conteúdo seja abordado em momentos diversos, de modo a alterar o grau de aprofundamento e complexidade, o que contempla os princípios da simultaneidade e da espiralidade do conhecimento. Permite ainda a geração de inúmeros sub-temas como a discriminação, os benefícios da atividade física, a ação da mídia, entre outros.

Assim, fica evidente que a Educação Física tem o quê ensinar, desde as séries iniciais até o ensino médio. Cabe ao professor organizar o conhecimento a ser disseminado aos alunos de modo que este venha a abranger os conteúdos clássicos da cultura corporal de acordo com a realidade social e cultural do público local, sob uma perspectiva crítica para auxiliar o processo de emancipação do aluno com relação aos temas da cultura corporal.

É importante não limitar o acesso do aluno a poucos conteúdos. Em alguns momentos, com reflexos até os dias de hoje, houve tendência de priorizar conteúdos, como ocorreu com o Esporte, por exemplo. No entanto, a especificidade da Educação Física não se resume a um tipo de manifestação corporal e por isto deve ser desenvolvida por meio de uma relação de equilíbrio.

Daolio (2006) propõe uma Educação Física plural. Isto porque constatou que pela influência das Ciências Naturais, as aulas eram ministradas partindo do pressuposto que todos alunos eram parecidos, pois eram vistos por meio de uma lente exclusivamente biológica, por possuírem a mesma estrutura óssea, muscular, enfim biologicamente semelhantes.

Como consequência, o aluno que destoava do padrão esperado por ser mais habilidoso era referenciado como ideal, enquanto que os diferenciados por serem menos dotados de habilidade, ou mais baixos, obesos, entre outras características consideradas, ficavam à margem das aulas, sendo responsabilizados pela sua diferença. A caracterização efetivava-se exclusivamente por meio da relação igualdade e desigualdade.

A Educação Física plural proposta por Daolio (2006) parte do pressuposto que os alunos são diferentes, e ao considerar esta diferença o professor deve organizar e transmitir o conhecimento de modo que garanta o seu acesso a todos, independentemente do gênero, da condição física, da altura ou do nível de habilidade motora.

Com relação à questão de gênero, ao constatar que há uma construção cultural do corpo feminino que desfavorece as meninas em relação à oportunidade de acesso à cultura corporal, afirma que é necessário “respeitar as diferenças entre meninos e meninas e, ao mesmo tempo, propiciar a todos os alunos as mesmas oportunidades de prática e desenvolvimento de suas capacidades motoras” (DAOLIO, 2006, p.81).

Isto pode ser entendido como uma crítica à divisão da aula em turmas femininas e masculinas. Uma aula nestes moldes reforça o preconceito e estimula o conformismo e os estereótipos. Com intuito de romper com esta concepção, o conhecimento deve ser mediado de modo que os conflitos gerados pelas eminentes diferenças sejam motivadores de reflexão crítica, auxiliando no processo de ensino e aprendizagem por meio da contextualização, reconstrução e ressignificação do conhecimento pelo aluno.

Assim, neste capítulo procurei definir a perspectiva de Educação Física que acredito ser condizente com a necessidade dos alunos. Penso que a função do educador não consiste apenas na transmissão do conteúdo abordado na sua área, mas também na promoção da criticidade dos alunos frente à realidade, para que estes sejam sujeitos ativos, e capazes de contribuir com o processo de constante construção do conhecimento.

No próximo capítulo discutiremos de modo mais aprofundado um dos elementos da cultura corporal, o Esporte, por meio de uma contextualização histórica seguida por nossa visão de esporte, baseada em Bracht (2005), bem como discutiremos o modo como o esporte é apresentado nas aulas de Educação Física escolar.

CAPÍTULO 2 - ESPORTE COMO ELEMENTO DA CULTURA CORPORAL

Neste texto, o fenômeno esportivo será tratado a partir das referências teóricas de Bracht (2005), Betti (1991) e Stigger (2002). Este capítulo tem como objetivos contextualizar o fenômeno esportivo, evidenciar minha perspectiva de esporte e analisar os problemas existentes e os cuidados a serem considerados, quando este elemento da cultura corporal é abordado nas aulas de Educação Física escolar.

Não escolhi discutir o Esporte por mero acaso, mas por este ser uma manifestação hegemônica universal, também por ser atualmente o conteúdo mais contemplado pela Educação Física na escola (apesar de não apoiar esta priorização frente aos outros elementos da cultura corporal) e, por ser comum sua abordagem de modo contraditório aos objetivos educacionais.

A gênese do Esporte não é consenso entre os estudiosos; há teorias que o consideram no período da Antiguidade, devido a presença de práticas corporais existentes entre os povos desta época, enquanto que outras acreditam no seu surgimento a partir da esportivização de práticas oriundas da cultura corporal européia a partir do século XVII.

Para os teóricos que se baseiam na primeira perspectiva, o que denominamos de Esporte seria considerado apenas extensão das práticas antigas, que com o tempo teriam se desenvolvido, ou seja, enxergam o processo da gênese do Esporte como um fio condutor unindo as manifestações de outros períodos históricos com as atividades esportivas de hoje (STIGGER, 2002).

Neste trabalho, não adotamos como base esta linha teórica, pois consideramos a perspectiva de Esporte fundamentada no surgimento deste a partir da transformação social, política e econômica que ocorreu na Europa de forma mais acentuada na segunda metade do século XVIII e início do século XIX. Nesta visão, a Revolução Industrial teve grande influência no Esporte moderno, motivo pelo qual o surgimento do movimento esportivo ocorreu na Inglaterra, país importante no início do processo de industrialização (BETTI, 1991; BRACHT, 2005).

Ao criticar a versão que propõe a continuidade das manifestações corporais da Antiguidade como se houvesse uma linearidade com as práticas esportivas de hoje, Bracht (2005) aponta que as atividades corporais destes povos estavam embutidas de códigos simbólicos que a diferem, através dos seus sentidos/significados, do Esporte moderno.

Após análise do contexto cultural da época, este autor ressalta que as manifestações desse período estavam intimamente relacionadas com algumas instituições, como é o caso da religiosa e da militar.

No entanto, como a Revolução Industrial teve tamanha importância para o surgimento do fenômeno esportivo, é válido analisar os fatores determinantes para que esta ocorresse em território inglês, bem como descrever com maiores detalhes o que foi este processo e como influenciou definitivamente no modo de vida da população nos quadros políticos, sociais e econômicos do país, a ponto de se refletir e atuar de forma efetiva na caracterização do esporte.

Neste processo, o século XVII tem grande importância, pois neste período a Inglaterra vivenciou a Revolução Puritana e a Revolução Gloriosa, que culminaram com o fortalecimento da classe burguesa, e a conseqüente diminuição do poder da aristocracia. Com a burguesia em alta, os ingleses expandiram suas relações comerciais e conquistaram a hegemonia do mercado mundial ao vencerem a concorrência com a Espanha, a Holanda e a França (GARCIA, 2002).

Com isto, os ingleses garantiram meios de acesso à matéria prima e desenvolveram formas de utilizá-la como base da produção, ainda que de modo artesanal e depois na forma de manufaturas. Como reflexo da influência burguesa e a crescente atividade comercial, o desenvolvimento econômico inglês acentuou-se de forma destacada (BETTI, 1991).

O lucro, antes condenado pela Igreja Católica, passou a ser defendido pela burguesia, que se baseava na Reforma Protestante, mais precisamente no Calvinismo. O pensamento burguês possuía forte identificação com a religião fundada por João Calvino devido à teoria da predestinação, que afirmava relação entre a salvação dos pecados com o êxito nas atividades econômicas por meio do trabalho árduo e disciplinado (GARCIA, 2002).

Como conseqüência houve grande acúmulo de capital que, somado à disponibilidade de riquezas minerais, principalmente o carvão e o ferro, resultou na Revolução Industrial, a partir de 1760. Grandes transformações foram desencadeadas na Inglaterra e depois em toda a Europa. As indústrias em ritmo crescente atraíram a população para os centros urbanos e os trabalhos artesanais e domésticos foram substituídos pelo trabalho industrial, com a produção em série (BETTI, 1991).

Grande parte da população de trabalhadores das fábricas, antes acostumados com os costumes da vida nos campos e com os rituais ligados à agricultura, teve de se adaptar aos novos padrões e condições de vida, isto é, com as características do cotidiano urbano e suas grandes jornadas de trabalho, péssimas condições de higiene e moradia, cobranças por maior produção, pouco tempo de descanso, entre outros fatores.

Ao nos apoiarmos em Bracht (2005), podemos dizer que estas e outras características decorrentes da industrialização e da crescente urbanização causaram impacto no conteúdo simbólico vigente dos jogos tradicionais ingleses. Eles passaram por um processo de esvaziamento dos sentidos e dos significados, fato que culminou com o declínio destes passatempos.

Ainda de acordo com este autor, muitos destes jogos estavam relacionados com atividades festivas, ou rituais que possuíam importância destacada no modo de vida da população, no período que antecedeu a mudança dos hábitos e costumes como reflexo da Revolução Industrial.

O abandono de uma manifestação corporal existente em comemoração à colheita, resultado do êxodo rural e da modernização da agricultura para atender um consumo crescente, pode ser utilizado como exemplo do declínio destes jogos populares (BRACHT, 2005).

O fato de passatempos como este entrarem em desuso pode ser compreendido como fruto de um processo de civilização, tendo em vista que muitos destes passatempos populares manifestavam algumas atitudes violentas. Stigger (2002), apoiado em Elias & Dunning (1992)⁵ afirma que o ponto chave deste processo foi o aumento da aversão e da sensibilidade social com relação à violência explícita.

Assim, esta transformação/esportivização dos passatempos deu-se num momento que visava a evitar a violência concreta. Isto foi garantido por meio de regulamentações que não toleravam a presença de atitudes violentas, e estimulavam o autocontrole emocional através da atividade esportiva (STIGGER, 2002).

De acordo com Betti (1991), neste período os principais países europeus estavam envolvidos com as Guerras Napoleônicas. Por isto, as práticas corporais resumiam-se na utilização dos Sistemas Ginásticos, que, sob influência do nacionalismo, era visto como meio de preparação física para os confrontos que objetivavam a recuperação dos territórios perdidos e a conseqüente afirmação nacional.

Ainda de acordo com este autor, a Inglaterra manteve-se alheia a estes confrontos devido à eficiência da sua Marinha, bem como sua posição geográfica isolada. Por isto, ao invés da manifestação corporal predominante ser baseada nos Sistemas Ginásticos, surgiu neste país o movimento esportivo inglês, isto é, a gênese deste fenômeno que denominamos de Esporte.

Inicialmente praticado pela aristocracia, foi nas *Public Schools* inglesas que a atividade esportiva manteve-se ativa. Nestas instituições, onde o acesso era proporcionado aos jovens da classe alta, esta prática não era vista como uma ameaça e deixou de ter relação com o calendário festivo, bem como se ausentou dos sentidos/significados sociais específicos dos rituais praticados anteriormente. Neste contexto, Stigger (2002, p. 35) afirma que “nas escolas acontece a transformação desses jogos, que, convertidos em exercícios corporais com fins em si mesmos, são submetidos a regras específicas e inseridos num calendário próprio”.

Baseado em Bracht (2005), podemos afirmar que nesta transformação/esportivização dos jogos tradicionais, diversos elementos oriundos da cultura corporal de movimento, tanto das camadas

⁵ ELIAS, Norbert; DUNNING, Eric. *A busca da excitação*. Lisboa: Difel, 1992.

populares quanto da nobreza inglesa, tiveram seus sentidos e significados alterados, e com o aumento do tempo livre de trabalho, o esporte moderno sedimentou-se na Inglaterra, e posteriormente disseminou-se por toda a Europa.

Neste contexto, e tendo como reflexo o liberalismo, características da sociedade moderna foram incorporadas ao esporte. É o caso da constante luta pelo melhor rendimento, a insaciável busca pelo recorde, os princípios da competição, o treinamento baseado na ciência, a organização burocrática e o nacionalismo (BRACHT, 2005).

Apoiado em Guttmann (1979)⁶, Bracht (2005) cita exemplos de algumas das características próprias do esporte moderno: secularização, igualdade de chances, especialização de papéis, racionalização, burocratização, quantificação e busca do recorde.

Com relação a estas características, podemos nos basear em Stigger (2002) para dizer que o esporte moderno caracterizou-se como secular, ao ausentar-se de vínculo com cerimônias festivas ou religiosas como ocorria, por exemplo, em períodos anteriores ao industrialismo inglês. A prática com igualdade de chances para os participantes também é garantida por meio de regulamentações que desconsideram a classe social, idade, sexo, entre outros fatores.

Ainda segundo este autor, a especialização de papéis diz respeito às funções de cada componente da “máquina esportiva” que, com a divisão de trabalho e a especialização de profissões, não se resume apenas aos jogadores, mas também à comissão técnica, dirigentes esportivos e profissionais ligados a outras áreas de atuação como, por exemplo, jornalismo, alimentação e saúde (prevenção/recuperação). Isto fica evidente quando se analisa, com intuito de exemplificar, um clube de futebol profissional, que conta com profissionais de diversas áreas, desde segurança até psicólogo.

A racionalização diz respeito à lógica de determinada competição que, por meio de regras explícitas, promove determinada previsibilidade, possibilitando o planejamento dos eventos competitivos, de modo a facilitar a busca do objetivo previamente determinado.

Na prática, isto auxilia a escolha do método do treinamento e no desenvolvimento e evolução de equipamentos tecnológicos e esportivos. Já quanto à burocratização, faz-se referência ao sistema de organização das competições que, unificadas e universais, possibilitam a distinção em regionais, nacionais e internacionais.

Stigger (2002) também nos auxilia a entender que a quantificação e a busca do recorde expressam claramente as principais características incorporadas pela sociedade moderna. A primeira exprime a necessidade de medir os feitos esportivos, através de determinada pontuação, como a diferença de gols

⁶ GUTTMANN, A. *Vom Ritual zum Rekord*. Schorndorf: Karl Hofmann, 1979.

no futebol, ou de pontos no voleibol, além de medidas de tempo e distância em outros esportes como o atletismo, por exemplo.

Já com relação à segunda, a busca do recorde, soma-se a tendência de quantificar com a vontade de obter a vitória, de modo a enfatizar a comparação e progressão do rendimento. Vale a pena destacar que, por meio da busca do recorde, há competição mesmo que não exista encontro direto entre os participantes em determinado lugar ou tempo, fato comum na natação, no atletismo, entre outras modalidades (STIGGER, 2002).

Bracht (2005, p. 11) resume afirmando que “[...] o fenômeno esportivo, com estas características, tomou como de assalto o mundo da cultura corporal de movimento, tornando-se sua expressão hegemônica, ou seja, a cultura corporal de movimento esportivizou-se”.

É evidente que estas características são reflexos do modo de vida da sociedade capitalista. As levantadas por Guttmann (1979) apud Bracht (2005) são evidentes no universo fabril. O Esporte, ao incorporá-las, diferenciou-se das atividades corporais existentes no período que antecede a Revolução Industrial, e por meio da inovação dos seus sentidos e significados, revela um rompimento com a possibilidade de um fio condutor entre os jogos tradicionais ingleses, ou qualquer outra atividade antiga, com a prática esportiva.

De acordo com Stigger (2002), é importante destacar que, no processo de expansão do Esporte, a regulamentação e a institucionalização das atividades tiveram papel de destaque. Isto porque no contexto dos jogos tradicionais havia ausência de um regulamento escrito e bem definido, o que dificultava que o modo similar de determinada prática fosse efetuado em territórios ou culturas diferentes.

Por outro lado, no contexto esportivo a institucionalização resultante da criação de federações, confederações e outros órgãos esportivos garantiu determinada regulamentação, com regras claras, detalhadas e registradas, o que possibilitou a prática da mesma atividade, sob as mesmas regras em locais distantes e/ou culturas diferentes.

Atualmente podemos dizer que com os avanços tecnológicos, a globalização e a facilidade de acesso à informação por meio dos canais de comunicação em massa, o Esporte é um produto difundido mundialmente. Com tanta facilidade de disseminação, o esporte passou a ser visto como uma imensa categoria que abrange diversas práticas corporais.

No Brasil, por meio da Comissão de Reformulação do Esporte Brasileiro em 1985, o esporte foi categorizado em desporto-performance, desporto-participação e desporto-educação. Nesta linha de pensamento, o desporto-performance teria relação com o êxito esportivo e a busca pelo melhor rendimento, expresso nas conquistas esportivas. O desporto-participação seria aquele ligado ao lazer e ao tempo livre de trabalho enquanto que o desporto-educação seria aquele praticado no contexto escolar, com fins educativos.

Atualmente podemos dizer que esta categorização resume-se apenas em divisões teóricas, não sendo capaz de ilustrar a forma concreta de inserção do Esporte no campo do lazer e da Educação. Isto porque a categoria responsável pelo alto rendimento reflete-se nos outros níveis, a ponto de erroneamente exercer domínio e controle sobre as outras manifestações esportivas.

Ao considerar que toda ação oriunda dos seres humanos está embutida de valores e intencionalidades, torna-se evidente que qualquer relação humana é educativa. Neste contexto, Bracht (2005, p. 12) afirma que “no sentido lato toda prática esportiva é educacional, mesmo que em sentido diverso da nossa concepção de educação”. A partir deste pressuposto, o autor propôs um modelo crítico de categorização do Esporte que consiste numa divisão do conceito esportivo em duas frentes: Esporte de alto rendimento (ou espetáculo) e Esporte como atividade de lazer.

Na primeira vertente, o Esporte de alto rendimento está situado no mundo do trabalho e a caracterização de espetáculo deve-se à forma como as atividades esportivas de alto nível, nas grandes competições, são apresentadas por meio das transmissões midiáticas.

Bracht (2005) afirma que nesta perspectiva há grande capital agregado, imposição de modismos e produtos, além de eminente tendência em absorver características de empreendimentos produtivos, e do promissor futuro no setor comercial e de prestação de serviços.

Ainda de acordo com este autor, este tipo de manifestação esportiva é veiculada pelos canais de comunicação em massa como um produto, enquanto os atletas são apresentados como artistas, responsáveis pelo sucesso do espetáculo.

Kunz (2003) afirma que no Esporte de alto rendimento o homem (atleta) configura-se numa máquina de rendimento. O movimento, neste contexto tem função apenas técnica e não está impregnado da subjetividade do praticante, sendo baseado apenas em padrões e parâmetros quantificáveis. E o corpo é entendido como um instrumento capaz de alcançar bons resultados, quando bem treinado.

Ainda com relação ao Esporte espetáculo, Digel (1986) apud Bracht (2005)⁷ afirma que este caracteriza-se pela busca por talentos esportivos e desenvolvimento tecnológico com intuito de aperfeiçoar o desempenho humano. Este avanço tecnológico relacionado com ao fenômeno esportivo pode ser exemplificado na fase atual da natação com a eficiência dos maiôs que podem auxiliar na anulação do atrito com a água, ou na promoção da flutuação do corpo do nadador.

Destaca também a participação dos meios de comunicação em massa como co-organizadores dos eventos esportivos. Isto pode ser facilmente relacionado com a influência da televisão nos horários dos

⁷ DIGEL, H. Über den wandel der werte in gesellschaft, freizeit und sport. In: DSB (Hrsg.). *Die Zukunft des Sports. Materialien zum Kongress "Menschen im Sport 2000"*. Schorndorf: Karl Hofmann, 1986, p.14-43.

jogos de futebol que, na maioria das vezes são estipulados para favorecer a programação televisiva, mesmo que as medidas prejudiquem a maioria dos torcedores que freqüentam o estádio.

Ainda segundo este autor, no Esporte que visa ao rendimento há grande público consumidor que financia o espetáculo contrastando com o pequeno número de indivíduos que alcançam o nível de excelência, ou seja, configura-se num modelo de esporte extremamente excludente.

Já com relação ao Esporte como atividade de lazer há intenção objetiva do autor em utilizar o termo “atividade” na expressão. Isto foi feito para diferenciar o esporte de lazer, que pode ser visto tanto na perspectiva do espectador do Esporte de alto rendimento, quanto pela perspectiva do praticante, sendo que os códigos e sentidos envolvidos em ambas as ações são distintos. Por isto, o termo atividade caracteriza o praticante, e o diferencia do espectador que, por exemplo, pode estar acomodado no conforto do lar no seu momento de lazer (BRACHT, 2005).

Nesta segunda vertente, o Esporte como atividade de lazer situa-se no mundo do não trabalho, porém isto não o configura numa prática com menor grau de seriedade. No entanto, os códigos e os sentidos envolvidos nesta perspectiva de prática esportiva são distintos dos códigos e sentidos do Esporte espetáculo.

A valorização extrema da vitória sobre os oponentes dá lugar ao prazer em participar da atividade, sem se abster da lógica da modalidade em questão, que geralmente se configura na busca da superioridade no placar. Dessa forma, existe o desejo pela vitória e a sua constante busca, mas esta participação efetiva é regulada pelo respeito aos companheiros de time, bem como aos parceiros do time adversário, pois sem eles é impossível vencer.

Dessa forma, a competição também se faz presente nesta perspectiva de Esporte. Não é necessário negá-la, porém não há espaço, ou pelo menos não deveria haver, para a exacerbação competitiva. Um dos objetivos principais desta vertente esportiva consiste na promoção do bem estar do praticante.

A idéia de categorizar estas duas formas de entender o Esporte não consiste em destacar uma e questionar a outra. A crítica consiste no fato do Esporte de alto rendimento tomar o Esporte como atividade de lazer. De acordo com Bracht (2005) a falta de independência, por parte destas diferentes perspectivas de esporte é justificado pelo fato de parâmetros do esporte de alto rendimento serem utilizados como base do Esporte como atividade de lazer. É o caso da utilização da mesma infraestrutura, regras e do modelo estrutural das competições.

Além disso, o Esporte espetáculo busca institucionalizar as atividades corporais executadas ainda de modo alternativo, por meio da submissão destas práticas aos seus moldes de esportivização, como se isto fosse necessário para obter-se legitimidade. Em troca, as instituições esportivas no âmbito do alto

rendimento promovem a participação nos grandes eventos esportivos, como ocorreu com o futsal no Pan-Americano (Brasil/2007) e a maratona aquática nos Jogos Olímpicos (Pequim/2008).

Esta influência do Esporte espetáculo na perspectiva do Esporte como atividade de lazer alimenta problemas no entendimento do Esporte. É comum presenciarmos indivíduos que em seus momentos de lazer, ao praticarem determinada atividade esportiva, não conseguem dominar seus impulsos emocionais, e por detalhes fúteis - como numa dúvida sobre a bola ter saído ou não pela linha lateral (no caso do futebol), ou se a bola quicou dentro ou fora dos limites da quadra (como no voleibol ou tênis) – envolvem-se em polêmicas que, em alguns casos, podem resultar inclusive em expressões de violência.

Bracht (2005, p. 15) afirma, com relação à função social do Esporte, que “[...] as duas manifestações circunscrevem-se no âmbito do lazer; por um lado enquanto produção e consumo de um produto no tempo livre, e, por outro, a prática no período de tempo livre.

Um exemplo claro desta afirmação pode ser encontrado numa partida de futebol profissional: enquanto a ação dos profissionais de diversas áreas, dentre eles os jogadores, configura-se na produção do espetáculo em pleno mundo do trabalho, o público presente (torcedor) constitui o mercado consumidor do espetáculo, e dos produtos a ele ligados, no tempo desobrigado de trabalho.

Já com relação à prática da atividade no período de tempo livre de trabalho, podemos citar várias opções de serviços especializados disponíveis: as academias que oferecem diversas opções de práticas corporais, as escolinhas de esporte, entre outras. Com relação às opções gratuitas temos as praças, os parques e outros espaços aproveitados para manifestações corporais populares (BRACHT, 2005).

A utilização dos mesmos espaços físicos pelas diferentes perspectivas de esportes é passível de crítica por parte do autor. O fato de apresentarem códigos e sentidos distintos são motivos suficientes para que o ambiente da prática de ambos tivesse certo grau de diferenciação.

No ambiente educacional, por exemplo, a quadra é o local predominante para o desenvolvimento das aulas de Educação Física, que poderiam ser diversificadas e em locais também variados, como por exemplo, as salas de aula ou vídeo, a biblioteca, entre outros espaços escolares. E se direcionarmos nosso olhar para a quadra, ainda veremos em muitas escolas cestas de basquete inalcançáveis para os alunos, ou ainda crianças pequenas jogando futsal com as balizas do gol com medidas oficiais.

De acordo com Bracht (2005), existem também diferenças marcantes entre as duas manifestações esportivas propostas. No caso do Esporte espetáculo alguns códigos são evidentes, como o tempo rígido, a necessidade de arbitragem, a tensa relação entre a vitória e a derrota, a exigência individual e coletiva pelo melhor rendimento, e a banalização dos valores e da moral ao priorizar a vitória, de modo a validar quaisquer meios para alcançá-la.

Já com relação ao Esporte como atividade de lazer, os códigos que orientam as ações estão mais ligados ao desejo de manutenção da saúde, do prazer, qualidade de vida, bem estar pessoal e

sociabilidade. Assim, prioriza-se a manutenção dos valores individuais e coletivos, e a busca da vitória é submetida ao respeito com participantes da atividade (BRACHT, 2005).

Nos locais onde estes valores são respeitados é comum a troca de jogadores para buscar o equilíbrio dos times, ou ainda a adoção de regras para evitar a exclusão e desse modo privilegiar a integração. Não há espaço para expressões de violência, e os próprios participantes da atividade atuam de modo a coibir ações deste tipo ou outras que não estejam de acordo com os códigos característicos desta prática, fundamentada na perspectiva do Esporte como atividade de lazer.

É importante frisar que, ao contrário da idéia veiculada pelos meios de comunicação de massa, o Esporte de alto rendimento não gera saúde. Um olhar crítico a este respeito mostra a frequência e a complexidade de lesões presentes no meio atlético profissional, ou atletas que apresentam problemas de ordem fatal, durante ou após a partida. Bracht (2005), ao discorrer sobre este assunto, afirma que “o esporte de alto rendimento é hoje um problema de saúde e não um fomentador de saúde” (p.83).

Esta discussão sobre aproximações e distanciamentos entre o Esporte espetáculo e o Esporte como atividade de lazer é de grande importância para o entendimento sobre a forma como este fenômeno, que é um dos conteúdos da Educação Física, está inserido no âmbito escolar.

Vale a pena recordar que Bracht (2005) afirma que, se considerarmos de forma ampla, toda atividade esportiva é educativa, e por isto categorizou o Esporte em espetáculo ou como atividade de lazer, de modo a evitar uma classificação de Esporte ligado apenas à educação, assim como fez a Comissão de Reformulação do Esporte Brasileiro em 1985 e, de fato tornou-se uma divisão apenas teórica.

Este modelo pode ser visto como uma forma de questionar a estrutura de Esporte que está sendo desenvolvida no meio educacional, ou seja, se na realidade a categoria Esporte-educação não passa de uma divisão didática, de que forma está sendo trabalhado o conteúdo esportivo nas aulas de Educação Física escolar?

Apesar de, no interior das instituições educacionais, a prática esportiva ter a opção de vincular-se a qualquer uma das duas manifestações propostas por Bracht (2005), por não ter sido considerado um Esporte exclusivamente educacional, o modelo predominante nas aulas de Educação Física tem sido baseado no Esporte de alto rendimento.

Isto torna-se evidente quando presenciamos exercícios propostos nas aulas de Educação Física com métodos baseados no tecnicismo, muito próximos de atividades exercidas nos treinamentos especializados de modalidades específicas.

É comum encontrar professores que ensinam e cobram dos alunos intenso aprimoramento técnico ou a reprodução do gesto do campeão. Não é rara a utilização da aula para selecionar e até treinar o time da classe, que participará do torneio inter-classes, ou mesmo inter-escolas.

Os torneios inter-classes e outros eventos competitivos, desenvolvidos no ambiente escolar, muitas vezes têm sua organização e estrutura baseadas nas competições esportivas de alto rendimento. Os alunos que têm a oportunidade desta experiência competitiva, geralmente são os mais hábeis.

Os alunos que apresentam dificuldades motoras, e assim também necessitam da participação, ficam à margem do processo competitivo. Sendo assim, se a aula é aberta às atividades pré-competitivas, necessariamente os alunos menos hábeis terão sua participação comprometida.

Vê-se assim que, quando o Esporte não é visto na perspectiva da atividade como lazer, tende a apresentar problemas quando contextualizado no ambiente escolar. Porém, se o Esporte espetáculo é um modelo predominante para o Esporte praticado no âmbito das instituições, de qual forma isto influencia a formação do aluno? Como será a reprodução esportiva deste aprendiz no seu momento de lazer?

Não é surpreendente o fato deste aluno, no seu momento de lazer, reproduzir situações típicas do Esporte espetáculo, por exemplo, quando exclui indivíduos que não praticam a atividade com a mesma facilidade que ele. Em alguns casos utiliza atos reprováveis para obter a vitória, ou ainda age de forma a gerar discussões ou expressões de violência. Isto é, pelo menos em parte, resultado da dificuldade em diferenciar a prática esportiva da qual participa daquela exibida pela mídia.

Aquele aluno excluído das aulas por ser menos habilidoso deixa de aprimorar seus conhecimentos e experiências acerca das modalidades esportivas e isto pode vir a refletir no seu momento de lazer, pois muitos indivíduos nesta situação têm traumas causados pelo modo excludente característico do modelo como o Esporte foi abordado, e em alguns casos deixam de aderir a esta prática corporal e aos hábitos da vida ativa.

É comum encontrarmos indivíduos que, por não terem tido a oportunidade de aprender os esportes da forma como deveriam, ao atingir a maturidade deixam de participar das atividades esportivas, seja nas praças, parques e até com amigos e familiares. A este respeito, Daolio (2002, p. 10) nos mostra que

[...] hoje podemos presenciar o fato de apenas os alunos mais habilidosos apreciarem o esporte, enquanto muitos ficam alijados da oportunidade de prática, por sentirem-se despreparados ou inábeis, passando a detestar qualquer atividade lúdico-esportiva ao longo de sua vida, reproduzindo isso com seus filhos.

Como forma de evitar problemas como estes e proporcionar aos alunos um ensino baseado na perspectiva do Esporte como atividade de lazer, destaco aqui uma corrente teórica que busca pedagogizar o Esporte Coletivo sem enfatizar a técnica do alto rendimento, isto é, a reprodução do gesto do campeão.

Assim, levantarei alguns pontos importantes das teorias e dos conceitos do francês Claude Bayer, do brasileiro Jocimar Daolio e do português Julio Garganta, como opção para o ensino e desenvolvimento do Esporte Coletivo, numa visão renovada que, ao romper com a hegemonia dos métodos mecanicistas e tecnicistas de ensino, proporcionam um aprendizado mais consistente do Esporte Coletivo, ao contextualizar o ensino da técnica numa determinada situação tática.

Esses autores têm, em comum, idéias de ensino do Esporte Coletivo a partir das semelhanças estruturais. Tomaram como eixo pedagógico principal a lógica destes jogos esportivos e, com base nisso, propuseram que seu ensino fosse desenvolvido sob um mesmo viés pedagógico, de forma paulatina e de modo a enfatizar cada aspecto desta categoria.

Bayer (1994), inicialmente, identificou estruturas semelhantes que são relevantes no ensino do Esporte Coletivo. Consistem na existência de um objeto móvel (uma bola, por exemplo), o espaço físico onde se realiza o jogo, os companheiros de time, os parceiros do time adversário, um alvo a ser atacado e um a ser defendido e a regras. O autor denominou estas semelhanças de invariantes.

O mesmo autor ainda concluiu que dificilmente uma modalidade coletiva não teria três princípios operacionais, que numa perspectiva espelhada se concretizariam em seis princípios divididos entre ataque e defesa que, ao serem considerados, facilitariam a intervenção pedagógica.

Tomando como exemplo atividades cujo implemento é a bola, podemos dizer que os princípios ofensivos consistem na conservação individual e coletiva da posse de bola, na progressão da equipe e da bola em direção ao alvo adversário e na finalização da jogada com intuito de realizar o gol ou ponto (BAYER, 1994).

Já os princípios de defesa consistem na recuperação da posse de bola, na tentativa de impedir que o adversário e a bola aproximem-se do alvo defendido, além de evitar que ocorra a finalização da jogada por parte do adversário, de modo a exercer uma proteção ao próprio alvo (BAYER, 1994).

Para obter-se sucesso com os princípios operacionais, o autor definiu as regras de ação, que se configuram em meios de auxiliar o funcionamento e a eficiência dos princípios descritos. Como exemplo, podemos citar a criação de linhas de passe por meio da desmarcação e da ocupação racional do espaço, primordial para a conservação da posse de bola, bem como para a progressão desta e da equipe rumo ao alvo adversário.

Baseado nestes conceitos, Daolio (2002) elaborou um modelo pendular como forma de viabilizar o processo ensino-aprendizagem do Esporte Coletivo. Ao analisar a figura ilustrada abaixo, em forma de pêndulo, podemos constatar que na sua base estão os princípios operacionais, na extremidade estão os gestos técnicos e em posição intermediária estão as regras de ação. É necessário destacar a seta ao lado do pêndulo, mostrando o caminho que o processo de aprendizagem deve percorrer.

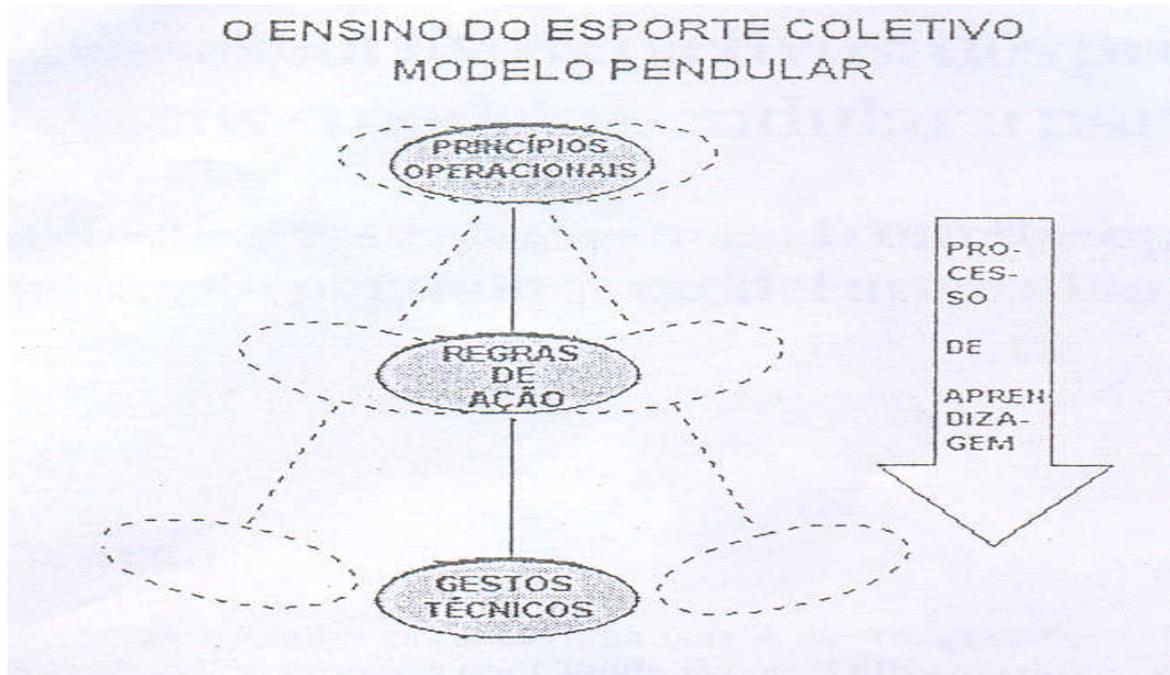


Figura 1- Modelo Pendular elaborado por Daolio (2002).

Fonte: DAOLIO, J., 2002, p. 103.

Daolio (2002, p. 102) afirma que “a intenção desse modelo é mostrar que, como um pêndulo em balanço, os princípios operacionais, na sua base, realizam um movimento menor do que na sua extremidade, onde se localizam os gestos técnicos”. Dessa forma, por serem comuns a todas as modalidades coletivas, os princípios operacionais praticamente não variam e, por isso, devem ser enfatizados no início da aprendizagem, facilitando a absorção do conhecimento pelo aluno.

Em seguida as regras de ação devem ser contempladas. É importante frisar que nesta fase da aprendizagem ocorre a divisão da categoria Esporte Coletivo em modalidades, o que aumenta o movimento pendular ilustrando maior variação com relação aos princípios operacionais.

No final do processo de ensino do Esporte Coletivo, ou seja, na extremidade do pêndulo, estão os gestos técnicos. Nesta fase as ações são muito variadas (ilustrada com a maior amplitude de movimento do pêndulo) e os gestos são específicos de cada modalidade tipificada, além da variação deste de acordo com o contexto cultural de quem o executa (DAOLIO, 2002).

O fato dos gestos técnicos estarem localizados apenas na extremidade do pêndulo, indicando o processo final da aprendizagem, não significa que a técnica não está presente nas fases anteriores, pois, de acordo com Mauss (1974) apud Daolio (2002, p. 103), “qualquer gesto constitui-se numa técnica corporal, por possuir uma tradição e ser passível de significações num grupo específico”.

Este modelo pendular é uma sugestão para romper com o ensino do Esporte Coletivo baseado no aprimoramento técnico. Ao contrário do modelo proposto por Daolio (2002), os métodos tecnicistas priorizam o ensino dos gestos técnicos desde o início do processo ensino-aprendizagem.

Com isto desconsideram a importância do desenvolvimento tático do jogo e fragmentam o ensino dos jogos em elementos técnicos como o passe, a recepção, a condução, o drible, a finalização, entre outros. É comum, assim, o uso de métodos mecanicistas expressos nas atividades em que os alunos saem das filas para driblar cones, ou executar passes sempre da mesma maneira, de modo a desconsiderar a imprevisibilidade da modalidade.

Os modelos de ensino tecnicista sugerem, de forma errônea, que, no momento do jogo propriamente dito, o aluno conseguirá unir todos os elementos aprendidos de forma separada para obter êxito na resolução dos problemas aleatórios que surgem durante a partida. Parte-se, também, do pressuposto que a soma das técnicas individuais resultará no acesso ao bom jogo (GARGANTA, 1995).

Vale a pena ressaltar que a inviabilidade desta teoria consiste no fato dos problemas serem presenciados (no jogo) pelas situações aleatórias e diversas e, apesar desta imprevisibilidade, a solução deverá ser pensada e executada em tempo extremamente reduzido.

A partir desta constatação, podemos nos apoiar em Garganta (1995) para destacar a importância de não aprender a técnica (os modos de fazer) de forma desvinculada da tática (as razões do fazer). Ao considerar a técnica como o modo de fazer pressupõe-se que todo gesto é técnico porque é uma forma de fazer específica.

Assim, pode-se dizer que no modelo tradicional de ensino do Esporte Coletivo é contemplado inicialmente o modo de fazer para depois se ensinar a razão do fazer, ou seja, ele aprende a forma de fazer sem antes compreender em que momento este movimento deverá ser requisitado. Por isto, entendo que o motivo do fazer antecede a seleção do gesto e, por isto, não se pode aprimorar os aspectos técnico descontextualizado da situação tática.

Garganta (1995, p.13), ainda afirma que

[...] a forma de actuação de um jogador está fortemente condicionada pelos seus modelos de explicação, ou seja, pelo modo como ele concebe e percebe o jogo. São estes modelos que orientam as respectivas decisões, condicionando a organização da percepção, a compreensão das informações e a resposta motora.

Com base nisso, podemos dizer que a tática de jogo consiste no ponto essencial para promover a qualidade da atividade. Porém, isto não atesta que sou contrário ao ensino da técnica, mas acredito na importância do ensino técnico (que não necessariamente consiste na cópia do gesto do campeão) contextualizado com o ensino tático.

Por isto, ao sintetizar três formas didático-metodológicas de ensino do Esporte Coletivo, Garganta (1995) faz julgamento negativo de duas delas. A primeira a ser criticada pelo autor é a Forma Centrada nas Técnicas, que se configura no método parcial. De acordo com o autor, esta maneira de ensinar as modalidades coletivas segue as características descritas anteriormente no que diz respeito à fragmentação do jogo formal em elementos técnicos, o que resulta em dificuldade no ato de entender o jogo, e conseqüentemente as soluções apresentadas para resolução das situações problemas são limitadas.

A Forma Centrada no Jogo Formal, também criticada, é conhecida como método de confronto, pois há exclusividade da utilização do jogo propriamente dito para que a partir dele o aluno alcance determinado desenvolvimento qualitativo. Apesar de promover maior motivação entre os alunos, que preferem o jogo formal, esta maneira de abordar o Esporte Coletivo resulta em problemas para o aprendizado tático. O autor revela que, apesar de contemplar a criatividade, esta se dá com base no individualismo, contrastando com a necessidade de coordenar a ação individual com a coletiva.

Por outro lado, Garganta (1995) defende a Forma Centrada nos Jogos Condicionados que, mesmo apoiada numa fragmentação, não a efetua em elementos técnicos (como no método parcial), mas em unidades funcionais que não descaracterizam a lógica do jogo. Como conseqüência, tem-se o acesso à técnica na medida em que se faz necessária para o êxito tático. O individualismo dá lugar à consciência tática, e os princípios do jogo são contemplados com eficiência.

Nesta maneira de ensinar o Esporte Coletivo, considera-se que o aluno necessita de um aprendizado faseado, ou seja, do menos para o mais complexo. Por isto, é importante que os elementos do jogo sejam apresentados de forma hierarquizada, porém respeitando a estrutura funcional (GARGANTA, 1995).

Assim, o autor definiu alguns níveis de relação que o aluno deve exercitar até chegar ao jogo formal. Assim, destaca a importância da familiarização com a bola (eu-bola), com a busca de um alvo (eu-bola-alvo), com o adversário (eu-bola-adversário) e com o colega (eu-bola-colega) sem perder de vista que um dos objetivos do jogo é pontuar. Estes níveis de relação devem ser organizados de modo que a complexidade seja crescente.

Para avaliar a qualidade do jogo, Garganta (1995) definiu três indicadores relativos à estruturação do espaço, à comunicação e à relação com a bola. De acordo com os indícios encontrados na prática da atividade, o autor classifica o jogo em quatro níveis.

O primeiro deles, o Jogo Anárquico, é caracterizado pela aglutinação em torno da bola, uso excessivo da verbalização e utilização basicamente da visão central para o controle da bola e para a orientação espacial. São características do jogo que envolvem crianças, o que é lógico devido ao fato

delas estarem ainda no início do processo de aprendizagem, somado ao egocentrismo característicos dessa faixa etária.

Com uma melhora qualitativa gradual do jogo, este tende a desvincular-se das características apontadas na fase anárquica enquanto passa pela fase de Descentração e, depois, pela fase de Estruturação, de modo a ser transformado, no final do processo, num jogo com maior qualidade. Esta última fase, de acordo com a categorização proposta pelo autor, é a fase de Elaboração (GARGANTA, 2005).

Assim, na fase de Descentração e na fase de Estruturação ocorrem mudanças de forma contínua e gradativa. Ao invés de aglutinação em torno da bola, é desenvolvida a ocupação racional do espaço, de modo a facilitar a própria ação, bem como a ação dos companheiros de time. Isto configura-se na consciência tática.

A verbalização excessiva dá lugar à predominância da comunicação gestual (motora). As poucas falas existentes são relativas à orientação e correção táticas, enquanto que a visão central evolui para a visão periférica e, posteriormente, aponta para o controle proprioceptivo. Pode-se dizer que o jogo torna-se elaborado quando estas mudanças com relação aos indicadores são efetivadas (GARGANTA, 2005).

Não podemos esquecer que, apesar do jogo anárquico ser exemplificado pelo jogo das crianças, é comum encontrar estes indícios no jogo praticado pelos adultos. Aliás, esta é uma vantagem marcante deste modelo de classificação proposto pelo autor, pois oferece uma categorização alternativa que não se pauta nas tradicionais classificações em termos de desenvolvimento motor e cognitivo, geralmente baseadas nas faixas etárias.

As fases do desenvolvimento motor e cognitivo geralmente apresentam-se pautadas primordialmente nas faixas etárias. Dessa forma parte-se do pressuposto que todos os seres humanos desenvolvem-se da mesma forma, ou seja, apresenta-se como uma classificação generalizada. Já com relação à classificação de Garganta (2005), com relação à qualidade do jogo, a vantagem está no fato de que o entendimento da lógica estrutural do jogo é quem dita o ritmo de mudanças de fases.

Daolio (2002, p. 101), ao criticar a associação das fases de ensino dos jogos com as faixas etárias, afirma que

[...] pensar a partir das fases de desenvolvimento implica, inicialmente, aceitar que as pessoas, em qualquer parte do mundo, passam pelas mesmas fases nas mesmas épocas, o que é, no mínimo, duvidoso. Em segundo lugar, sugere-se que o ensino do Esporte Coletivo só é possível para crianças que estão dentro das fases de desenvolvimento aceitas teoricamente.

Ainda de acordo com este autor, os adultos que não tiveram oportunidade de aprender uma determinada modalidade esportiva seriam desconsiderados numa classificação tradicional. O mesmo ocorreria com os idosos ou pessoas com necessidades especiais.

O ensino do Esporte Coletivo baseado no ensino das estruturas funcionais do jogo é vantajoso. Por exemplo, o aluno com dificuldades ao nível motor dificilmente teria sucesso com o aprendizado do Esporte num processo de ensino e aprendizagem predominantemente técnico. No entanto, na perspectiva de ensino da técnica vinculada com a tática, a compreensão da lógica do Esporte Coletivo possibilitará maior facilidade no desenvolvimento competente da atividade.

Essa é uma forma de buscar a superação do modelo de Esporte presente nas aulas de Educação Física escolar, pois, conforme discutido anteriormente, Bracht (2005) afirma que este tem se pautado, predominantemente, no modelo do Esporte de alto rendimento, ao invés de se apresentar de acordo com os códigos do esporte como atividade de lazer.

Por isto, é importante romper com o conteúdo esportivo apresentado na forma do esporte NA escola. Isto, porque este termo caracteriza este elemento da cultura corporal na ótica do esporte espetáculo, ou seja, sugere que as aulas de Educação Física sejam utilizadas como uma continuação das práticas existentes no esporte espetáculo (BRACHT, 1992).

Ainda de acordo com Bracht (1992, p. 22), o esporte NA escola possui sentidos/significados baseados nos códigos da instituição esportiva, expressos no “princípio do rendimento atlético-desportivo, competição, comparação de rendimentos e recordes, regulamentação rígida, sucesso esportivo e sinônimo de vitória, racionalização dos meios e técnicas”.

Em contrapartida, é importante que, junto com os outros elementos da cultura corporal, seja desenvolvido o esporte DA escola, este, sim, nos leva a pensar na adequação das práticas esportivas para que estas sejam desenvolvidas no meio educacional, ou seja, de acordo com o sentido e os códigos vigentes na escola principalmente no que diz respeito a não exclusão.

Vale a pena ressaltar que esta divisão do Esporte NA/DA escola não pressupõe que são duas formas distintas de Esporte, mas apenas uma divisão didática de ordem conceitual e metodológica. A diferença consiste apenas na mudança do modo de olhar e tratar pedagogicamente o Esporte, ou uma determinada modalidade.

Kunz (2003) propõe a transformação didático-metodológica do esporte por meio de uma pedagogia que o autor denomina de crítico-emancipatória que, necessariamente deve ser desenvolvida de modo conjunto com uma didática comunicativa. De acordo com o autor, nesta perspectiva de ensino do Esporte, o aprendizado do aluno referente a este elemento da cultura corporal deve capacitá-lo para participar efetivamente da vida social, cultural e esportiva. Por isto, nesta perspectiva de ensino três categorias devem ser contempladas: trabalho, interação e linguagem.

Na categoria do trabalho (dimensão da competência objetiva), faz-se relação com a ação funcional, isto é, com o movimento técnico e as capacidades necessárias à execução do jogo. A interação (competência social) relaciona-se com a compreensão dos papéis e das relações sociais e culturais do Esporte, de modo a estimular a ação solidária e cooperativa (KUNZ, 2003).

Já com relação à linguagem (competência comunicativa), faz-se referência à comunicação, seja por meio do movimento ou da expressão verbal. Ao afirmar que a comunicação verbal tem sido controlada nas aulas de Educação Física, o autor afirma que esta é tão importante quanto a comunicação gestual, principalmente com relação às possibilidades experimentadas pelos alunos ou com relação à compreensão do fenômeno esportivo, por parte deste educando (KUNZ, 2003).

Ainda de acordo com este autor, é fundamental que a prática pedagógica tenha abrangência destas três competências de modo equilibrado. Exemplifica, ainda, que um desenvolvimento com ênfase na competência objetiva culmina num reducionismo da complexidade do fenômeno esportivo.

Kunz (2003) afirma que nesta perspectiva pedagógica, o Esporte apresentado nas aulas de Educação Física escolar não deve ser apenas praticado, mas também estudado com base na dimensão do trabalho, da interação e da linguagem. Dessa forma a educação fundamentada na abordagem crítico-emancipatória busca promover a maioria (emancipação) do aluno.

O autor ainda afirma a importância em utilizar a experiência e o gosto do aluno pelos movimentos espontâneos e a partir deles construir os movimentos esportivos. Ao relacionar com o atletismo, afirma que os alunos prezam por atividades nas quais o ensino da modalidade possa ser contextualizado, como arremessar objetos (pedras, por exemplo) e realizar diversos saltos.

Assim, neste capítulo realizei uma contextualização histórica e defini a visão de Esporte a qual acredito, ou seja, resultado da esportivização dos jogos tradicionais ingleses, influenciado pela Revolução Industrial e pelo processo de urbanização. Posteriormente, destaquei a perspectiva de Esporte como atividade de lazer como base para o Esporte como elemento da cultura corporal a ser desenvolvido na escola. Por fim, discuti alguns problemas da abordagem deste tema quando baseado no Esporte espetáculo, de modo a exemplificar alternativas para o ensino deste conteúdo fundamentadas numa perspectiva do Esporte como atividade de lazer.

CAPÍTULO 3 - A COMPETIÇÃO NO AMBIENTE ESCOLAR

Este capítulo tem por objetivo analisar a competição presente na escola. Para isto foi realizado um levantamento da produção científica acerca deste tema, numa tentativa de elucidar algumas questões sobre a presença do aspecto competitivo no ambiente escolar.

Há uma tentativa de analisar os aspectos competitivos inclusos nas simples atividades propostas pelo professor durante as aulas de Educação Física, assim como expresso nos eventos de competição promovidos na escola que geralmente fica sob responsabilidade exclusiva da disciplina Educação Física.

A competição no meio educacional gera diversos questionamentos, que são refletidos na aceitação/negação por parte dos professores de Educação Física escolar. Enquanto alguns defendem a presença de atividades competitivas, outra parcela desses profissionais evita promover exercícios cujo espírito competitivo se faz presente.

É comum, devido a estes posicionamentos antagônicos, que os adeptos à presença da competição destaquem as vantagens e benefícios, normalmente com relação à motivação dos alunos, enquanto os contrários a ela levantem aspectos negativos.

Reverdito et al. (2008, p. 37-38) fazem uma crítica à Educação Física afirmando que esta vem negando a competição devido à pequena produção científica destinada a este tema. A este respeito discorrem que “[...] a competição é elemento fundamental do esporte, que dá sentido à sua existência, e é nela que a manifestação do esporte se realiza em sua plenitude. Portanto, qualquer ação orientada para o ensino e aprendizagem do esporte não está desvinculada da necessidade de se aprender a competir [...]”.

Dessa forma, se a competição é um dos conteúdos do Esporte e este é um dos elementos da cultura corporal a ser abordado nas aulas de Educação Física, é evidente que haverá limitação num processo de ensino do Esporte no qual os aspectos competitivos não sejam contemplados.

No entanto, é relevante destacar que a competição, presente nas aulas ou nos eventos competitivos que ocorrem no interior da escola, não deve ser desenvolvida como um fim em si mesma. É necessário que seja contextualizada de acordo com os interesses e necessidades dos alunos, de modo a ser configurada numa tarefa pedagógica.

De Rose Jr. (2002, p. 69) define competição

[...] como a situação na qual é feita uma comparação do desempenho de uma pessoa com algum padrão já existente, com outra pessoa ou com um grupo de pessoas na presença de pelo menos um indivíduo que conheça os critérios para essa comparação e possa avaliar o processo. Esse padrão pode ser um resultado pessoal, um recorde ou uma obtenção de vitória sobre um adversário ou uma equipe.

Para Sparkes (1987) apud Ferreira (2000, p. 97)⁸, o conceito de competição consiste num “encontro social entre dois ou mais indivíduos no qual existe um embate consciente por um objetivo comum que tende a estabelecer a supremacia de um dos lados”.

Na primeira definição percebe-se a presença de um parâmetro que permite a comparação dos resultados obtidos, enquanto que a segunda destaca de forma mais evidente que o objetivo da competição é a busca da vitória.

Na maioria das vezes, a vitória consiste no fim do processo determinando-a como o objetivo principal dos participantes. Por outro lado, é evidente que o indivíduo, ao buscar tal objetivo sentir-se-á desmotivado caso seja constantemente configurado, no final da atividade, como perdedor.

Ao direcionar o olhar para o meio educacional, em geral, e para as aulas de Educação Física escolar, no plano específico, torna-se claro que quando a competição ocupa lugar de destaque, os alunos menos preparados tendem a sentir-se desmotivados.

Segundo Ferreira (2000), dificilmente um aluno despreparado para determinada atividade, encontrará motivação suficiente para exercê-la. O educando que freqüentemente chega em último colocado, dificilmente alcançará motivação para correr novamente. Pode-se dizer o mesmo do sujeito que tem pouca habilidade com a bola, que dificilmente irá sentir-se motivado para participar de atividades como a denominada de “bobinho”.

Assim, quando há valorização exacerbada da vitória, a tendência natural é o afastamento dos alunos que encontram maiores dificuldades na atividade. De acordo com Ferreira (2000, p. 97), “os alunos que se encontram na média dos resultados da turma ou abaixo dela param de tentar buscar a vitória, especialmente quando vencer ou ser o melhor é o mais importante”.

Ora, se o professor de Educação Física busca a participação de todos os alunos nas aulas, e por outro lado, a competição pode promover a desmotivação dos alunos menos hábeis, surge então espaço para indagações. Cabe a competição no ambiente escolar? É viável a presença de indícios competitivos nas aulas de Educação Física? Como deve ser a abordagem da competição para que esta seja eficaz?

⁸ SPARKES, A.C. Competition and Health-Related Fitness. In: BIDDLE, S. (Ed.). *Foundations of health-related fitness in Physical Education*. London: The Ling Publishing House, 1987. p. 145-150.

No decorrer deste texto, respostas para estes questionamentos deverão ser elaboradas. No entanto, para desmistificar o caráter maligno da competição para o meio educacional, é importante considerar a afirmação de Ferraz (2002) a respeito desse tema. Para ele,

[...] a competição em si não é boa ou má, ela é o que fazemos dela. Além disso, especificamente em relação à competição esportiva, pode-se encontrar efeitos negativos em quaisquer idades, dependendo das condições em que é realizada e de seu contexto (FERRAZ, 2002, p. 37).

Baseado nisso, pode-se dizer que a forma como o professor insere estas atividades nas aulas e a sua postura frente ao fenômeno competitivo tem grande importância no momento das atividades. Este posicionamento docente frente à competição fica evidente no momento de apontar acertos e erros, ou de corrigi-los, bem como na forma de cobrar melhor empenho e desempenho.

No entanto, sabe-se que a ênfase na vitória não é característica exclusiva da competição esportiva contextualizada na perspectiva do esporte de alto rendimento. Na escola, também existe a idéia errônea de que vencer ou ser o melhor nas atividades propostas nas aulas de Educação Física é sinônimo de bom aluno.

Ferreira (2000) também acredita que o fato do Esporte ser apresentado na escola nos mesmos moldes do Esporte de rendimento (Esporte NA escola) auxilia o processo responsável pela supervalorização da vitória.

É comum a utilização dos mesmos materiais e espaços físicos do Esporte na versão espetáculo no recinto escolar. Assim como o próprio educador em alguns casos promove as aulas baseadas em treino, ou mesmo com a proposta de exercícios ou do jogo formal sob cobrança excessiva por resultados.

Os próprios alunos, “contaminados” pela mídia, exigem sucesso no seu rendimento e, de acordo com a postura do profissional mediador do conhecimento, as características individualistas e extremamente competitivas podem ser potencializadas.

Esta supervalorização da vitória também se aplica aos eventos esportivos promovidos pela escola. Ferreira (2000) atesta que se o Esporte de alto rendimento exerce influência no Esporte como atividade de lazer e assim, infelizmente, afeta o Esporte como elemento da cultura corporal apresentado no ambiente escolar, o mesmo ocorre com os eventos competitivos organizados pela escola.

Reverdito et al. (2008) afirmam que os jogos inter-classes, por exemplo, caracterizam-se como atividades vazias pedagogicamente e isto deve-se ao fato destes eventos apresentarem-se na perspectiva de competição na escola, sem ambições relacionadas à educabilidade do aprendiz ou praticante do Esporte.

Neste tipo de competição, os códigos/sentidos vigentes são pautados nas competições oficiais, de modo a supervalorizar a vitória e desconsiderar os participantes que não vencem, culminando com a exclusão dos que não apresentam bons resultados. Os objetivos deste tipo de evento são destoantes dos objetivos e função da escola (REVERDITO et al., 2008).

Ao caracterizarem esta como competição na escola, os autores denunciam que por meio dela há reprodução de um sistema espetacularizado. A estrutura da competição assemelha-se às competições situadas no mundo do rendimento, no que diz respeito ao regulamento, participação, pontuação, premiação, entre outros quesitos. Há ênfase na competição exacerbada e o resultado positivo (vitória) não é apenas o objetivo final, mas também consiste num mecanismo avaliativo.

Afirmam também que o clima competitivo antecede o evento, por meio das aulas de Educação Física que praticamente configuram-se em treinamentos da(s) modalidade(s) e durante o evento há indícios de violência, influenciado em muito pelo excesso de vontade de vencer.

Por fim, criticam o fato dos eventos relacionados aos conteúdos da Educação Física na escola não serem incluídos na estrutura curricular, por meio do Projeto-pedagógico da escola, fato este que colabora para a perpetuação dos problemas com a competição (REVERDITO et al., 2008).

As características da competição na escola evidenciam-se quando tomamos como base o modelo de competição utilizado nos campeonatos escolares, já que estes eventos reproduzem o modelo hegemônico de competição esportiva contextualizada na perspectiva do Esporte espetáculo. São diversos fatores que exemplificam e reforçam esta idéia.

O primeiro deles pode ser ilustrado no tocante à premiação. Concordamos com Ferreira (2000) quando aponta que assim como nas competições oficiais, em que os Jogos Olímpicos são o principal exemplo, nas competições escolares também ocorre uma desconsideração dos participantes em prol de supervalorizar apenas os vencedores, ou os três primeiros colocados.

Esta desconsideração dos participantes que não alcançaram os melhores resultados pode ser encarada como uma desvalorização, pois o processo competitivo não é composto apenas pelos vencedores, pelo contrário, estes só existem e são valorizados porque outros indivíduos sujeitaram-se a participar. Freire (1989, p. 153) afirma que “[...] bastaria que todos os competidores, menos um, se retirassem da pista, para que não houvesse vencedor, nem vencidos, nem competição” .

A própria participação nestes eventos competitivos é restrita a uma minoria de alunos que apresentam melhores desempenhos, e por isto são escolhidos como representantes da turma, enquanto que os outros, com menor nível de habilidade para aquela modalidade ficam alijados desta experiência (FERREIRA, 2000).

É comum que estes alunos menos hábeis surpreendam pelo empenho (garra) na execução de atividades (quase sempre o jogo formal da modalidade) que serão utilizadas como forma de seleção da

minoria representante. Na maioria das vezes, nem esta determinação é levada em conta e os escolhidos configuram-se nos mesmos que atuaram nas edições anteriores do mesmo evento, o que representa um grande erro do ponto de vista pedagógico.

Os regulamentos também em muito aproximam as competições escolares das competições institucionalizadas. Scaglia e Gomes (2005), ao consultarem alguns regulamentos de competições direcionadas ao público estudantil, constataram que a inscrição é feita mediante documentos oficiais para garantir o agrupamento dos competidores por idade, e sob garantia de que todos os alunos estarão uniformizados para a disputa, inclusive, em alguns casos, com o tênis específico da modalidade, características estas determinantes para a participação em eventos institucionalizados.

Afirmam ainda que é comum exigir familiarização com as regras oficiais das modalidades, inclusive ainda recomendam a formação das equipes (principalmente nas modalidades de esporte coletivo) com jogadores federados, devido à experiência esportiva que estes já têm em competições oficiais.

Assim, é difícil compreender a utilidade do ponto de vista pedagógico deste tipo de evento, tendo em vista que é proporcionada a oportunidade de prática apenas a uma seleta minoria de alunos, geralmente composta pelos mais habilidosos, enquanto o restante da turma tem que se contentar em torcer pelo grupo selecionado.

O incentivo que em alguns casos torna-se exigência, por parte dos organizadores, para que a participação seja destinada aos alunos federados, também é uma medida antipedagógica, visto que, se o evento é caracterizado como competição escolar, deveria estar contextualizado de acordo com princípios educacionais. Além disso, dificilmente o aluno que apresenta dificuldade na execução das tarefas motoras tenha associação com alguma federação esportiva.

Estas características reforçam a idéia de que estes campeonatos escolares pautam-se, principalmente, no Esporte espetáculo e têm como finalidade primordial a obtenção da vitória. Se a vitória caracteriza-se como principal objetivo, o evento relega a segundo plano os aspectos educativos.

É comum presenciarmos um simples torneio inter-classes tornar-se verdadeira batalha nas quadras da escola. Não raramente, esses jogos resultam em conflitos com a arbitragem, com integrantes do time adversário, com alunos espectadores e até mesmo entre parceiros de time.

Broto (2001) vê nos jogos cooperativos uma alternativa para evitar estes problemas em relação à competição exacerbada, além da possibilidade de estimular a convivência harmoniosa por meio da cooperação. De acordo com Broto (2001, p. 46).

[...] os Jogos Cooperativos foram criados com o objetivo de promover a auto-estima, juntamente com o desenvolvimento de habilidades interpessoais positivas. E muitos deles

são orientados para a prevenção de problemas sociais, antes de se tornarem problemas reais.

É característica destes jogos a necessidade de superar desafios de modo conjunto, em que a ação de um jogador está condicionada ao êxito de outros jogadores nas suas respectivas ações. Por isto, joga-se de forma cooperativa por um mesmo objetivo final. Nesta atividade, joga-se pelo prazer em participar e colaborar com a equipe e não para vencer o oponente.

Assim, ao invés de alunos excluídos da prática, o que ocorre é a promoção da participação efetiva de todos envolvidos nela. Dessa forma, os jogos cooperativos buscam desenvolver no participante a confiança para encarar as situações adversas, por meio da diminuição da pressão da competição, ao tirar o foco do fracasso ou do sucesso individual.

Walker (1987) apud Brotto (2001)⁹, ao apontar diferenças marcantes dos jogos cooperativos com relação aos jogos competitivos, afirma que os primeiros têm a dimensão coletiva do divertimento e da obtenção da vitória, enquanto que no segundo apenas alguns se divertem e alcançam a vitória, enquanto que outros sofrem com o mau desempenho e saem como perdedores.

Afirma ainda que nos jogos cooperativos há participação de todos independente do nível de habilidade, não há divisão do grupo por gênero, o que sugere aceitação das diferenças individuais. Há também o estímulo para que o indivíduo aprenda a compartilhar, confiar e a solidarizar-se com os outros, de modo a desejar o êxito do próximo.

Como há maior tempo de participação de todos, o desenvolvimento das habilidades necessárias para a prática fica mais acessível. O grupo mostra-se unido, o que favorece a perseverança frente às dificuldades.

As contradições encontradas nos jogos competitivos com relação a estes quesitos consistem na exclusão de indivíduos menos hábeis e na divisão entre meninos e meninas, reforçando o preconceito. Há estímulo do individualismo, do egoísmo e da desconfiança, além do desejo do fracasso do adversário (BROTTO, 2001).

Os perdedores freqüentemente são excluídos da atividade e constituem-se como meros espectadores, de modo a dificultar o aprendizado. Há freqüente desunião entre os participantes, perda da confiança e tendência à desistência, resultando no sucesso da minoria.

Brotto (2001) divide os jogos cooperativos em quatro categorias configurando-os em jogos cooperativos sem perdedores, jogos de resultado coletivo, jogos de inversão e jogos semi-cooperativos.

No primeiro modo categorizado pelo autor, ou seja, nos jogos cooperativos sem perdedores, há um único time, o que o caracteriza como um jogo absolutamente cooperativo. Com relação ao segundo

⁹ WALKER, Z. J. *Educando para a paz*. Brasília: Escola das Nações, 1987.

tipo, nos jogos de resultado coletivo, há divisão de equipes, porém existem metas comuns que, para alcançá-las, é necessária cooperação entre os integrantes do próprio grupo e também a cooperação entre as equipes. Um exemplo de atividade de resultado coletivo é o vôlei infinito. Ao adotar proximidade com uma partida de voleibol, nesta atividade o objetivo de todos é realizar o maior número de passes sobre a rede (BROTTO, 2001).

Na terceira forma categorizada, os jogos de inversão, consistem numa atividade que mesmo com a divisão em equipes, há idéia de unidade, pois os seus integrantes são trocados de acordo com critérios pré-estabelecidos, de modo que um jogador pode pertencer à equipe “adversária” em outro momento do jogo, de modo a diminuir a ênfase no resultado da partida.

Como exemplo, podemos citar um jogo cujas características o aproxima do futebol. Nesta atividade, o jogador que faz o gol troca imediatamente com um integrante do time adversário de modo que o resultado final perde importância pois, o rodízio não permite a identidade do integrante com apenas um time.

Por fim, os jogos semi-cooperativos apresentam-se como um modelo para ser utilizado num contexto de aprendizagem esportiva. Nestes jogos há preocupação com a aprendizagem do aluno de modo que todos joguem o mesmo tempo, que haja participação efetiva de todos para que o objetivo do jogo (ponto, gol, entre outros) seja aceito; neste contexto é necessário que todos os integrantes pontuem para que o time seja vencedor, e que todos vivenciem todas as posições, além do equilíbrio de ação entre os meninos e meninas por meio de regras simples (BROTTO, 2001).

No entanto, é importante ressaltar que os jogos cooperativos não objetivam e também não dão conta de substituir o Esporte. Porém, é válido iniciar o ensino do Esporte pelo desenvolvimento dos jogos cooperativos pois, isto pode auxiliar o processo de desconstrução da supervalorização da vitória, por exemplo.

Por outro lado, é possível utilizar a competição sistematizada com base nos princípios pedagógicos escolares, como meio de alcançar os objetivos educacionais sem causar constrangimento, desmotivação e outros sentimentos negativos por parte dos alunos com menos habilidades e/ou condições físicas.

Reverdito et al. (2008) acreditam que é necessário, em caráter de urgência, o rompimento com o modelo de competição na escola, ou seja, a competição apresentada nos moldes da competição do esporte espetáculo. Estes autores afirmam ser necessário o desenvolvimento do modelo de competição da escola, com seus códigos e sentidos baseados nos princípios pedagógicos, de modo que as competições e os eventos esportivos sejam elaborados como competição DA escola e não competição NA escola.

Na perspectiva de competição da escola busca-se dar à competição um tratamento pedagógico preocupado com a educação do aluno e com o aprendizado esportivo deste. De acordo com Reverdito et al. (2008, p. 40), é relevante que estes eventos estejam sempre

[...] integrados no programa curricular, como produto do Projeto Político-Pedagógico da escola, desenvolvido na área de conhecimento e objeto de estudo da disciplina de Educação Física, de forma interdisciplinar ou transdisciplinar, pautado nos ideários filosóficos educacionais da escola. Um projeto contextualizado e referenciado pelo tema central da escola, permitindo ser abordado por diferentes disciplinas e conteúdos.

Neste tipo de evento busca-se maximizar os aspectos positivos da competição e minimizar os efeitos negativos. A vitória é um dos objetivos do jogo, mas não é o principal objetivo do evento. Além disso, o resultado final não é considerado como critério avaliativo, pois a ênfase avaliativa consistirá durante o processo como um todo.

Ao proporem a competição da escola, Reverdito et al. (2008) apóiam-se em Turpin (2002)¹⁰ para afirmar que mesmo num processo competitivo a colaboração tem importância destacada. Afirma que a colaboração deve ser vista a partir da inter-relação e equilíbrio entre a competição, a cooperação e os valores sociais, de modo que o evento seja competitivo-colaborativo.

Reverdito et al. (2008) afirmam que, ao estruturar um evento competitivo para crianças e jovens, é necessário ter clareza com relação aos pressupostos e princípios pedagógicos, pois são eles que direcionam a prática pedagógica. Por isto elenca alguns princípios que devem ser considerados ao elaborar uma competição da escola.

O princípio fundamental, de acordo com os autores, é ensinar a todos os alunos a competir. Vale lembrar que os alunos estão acostumados a participar das competições modeladas de acordo com os eventos que prezam pelo rendimento e a obtenção da vitória e por isto é necessário primeiramente esclarecer como é a estrutura da competição da escola, além do que se espera deles ao participarem do evento.

O princípio da totalidade do sujeito preza pelo respeito à sua identidade, individualidade e limites; o princípio da participação busca garantir o envolvimento dos alunos como agente ativo no processo educativo; e o princípio da autonomia faz relação com o estabelecimento de um ambiente facilitador e auxiliar no processo de emancipação do educando.

¹⁰ TURPIN, J. A. P. *La competición em el ámbito escolar: un programa de intervención social*. 2002. 276 f. Tesis (Doctorado Educación) – Facultad de Educación, Departamento de Didáctica General y Didácticas Específicas, Universidade de Alicante, Alicante, 2002).

O princípio da co-educação é expresso nas relações interpessoais, principalmente aluno-aluno ou professor-aluno, enquanto que o princípio da cooperação enfatiza a necessidade de contemplar os interesses coletivos sobre os individuais. Por fim, o princípio da pluralidade cultural é relativo ao respeito e promoção das manifestações culturais que fazem parte do contexto dos alunos.

É relevante a consideração, por parte do educador, da competição como objeto de ensino e aprendizagem. Assim, deve-se estimular a participação dos educandos nos planos da organização e execução do evento, de modo a contemplar conhecimentos como a elaboração das chaves de disputas dos jogos, tabelas e gráficos. É importante também, proporcionar vivências em situações diversas, de modo a desenvolver diferentes papéis como arbitragem, mesário, torcedores, comissão técnica, entre outros.

No plano da organização, há responsabilidade que vai desde a periodização e elaboração do cronograma e das atividades até a definição dos sistema avaliativo. De acordo com Reverdito et al. (2008), é importante que a organização da competição na escola tenha participação dos alunos, dos professores de outras disciplinas, dos pais e da comunidade local.

Com relação à participação dos alunos na organização do evento, é importante que haja uma mobilização coletiva que, ao longo do processo, envolva-se com relações pessoais, sociais e culturais, caracterizando uma atividade formativa. Além disso, esta participação dos educandos na organização gera grande motivação em participar do evento.

No plano da execução, é fundamental que a competição seja equilibrada de modo que todos tenham possibilidade de triunfar. As atividades devem ser elaboradas com intuito de despertar no aluno a percepção de suas competências. Esclarecer para o aluno que ele deve ser o próprio referencial avaliativo pode auxiliá-lo no processo de auto-avaliação (REVERDITO et al., 2008).

Um dos requisitos fundamentais é caracterizar o evento como de responsabilidade da escola e suas disciplinas, e não de responsabilidade exclusiva da disciplina Educação Física. De acordo com os autores, a utilização da competição como tema central da escola facilita sustentar seus objetivos pedagógicos, bem como abordar o tema de acordo com a visão das diferentes disciplinas.

Ainda no plano da execução e de acordo com os autores, é importante maximizar a mobilização para a prática, e por isto é fundamental prezar pela diversidade de atividades como os jogos esportivos tradicionais, os jogos cooperativos, jogos adaptados, jogos da cultura popular e práticas alternativas. É importante apresentar as opções de atividades individuais e coletivas, de oposição e de cooperação.

A competição da escola também é caracterizada pela possibilidade de variação. Esta variação pode ocorrer com relação a vários fatores como o tempo, o espaço físico, objetos, número de integrantes da atividade, pontuação e premiação. Como exemplo, pode-se alterar as dimensões do terreno de jogo, a

duração das partidas e os objetos no que diz respeito ao seu tamanho, formato, peso e cor (REVERDITO et al., 2008).

Isto porque acreditamos que, se a competição não for utilizada tendo como foco apenas a vitória, ela torna-se uma poderosa aliada do educador ao possibilitar que o aluno potencialize seu aprendizado ao desenvolver sua autenticidade e criatividade, além do aumento da participação e solidariedade.

Ferreira (2000) baseia-se nas idéias de Sparkes (1987) para propor, em substituição à valorização extrema da vitória, a “busca da excelência” que consiste no desprendimento, por parte do sujeito, de referências externas de modo a deslocar os parâmetros de outros indivíduos para o próprio sujeito. Nas palavras do autor, a busca da excelência é

[...] a condição na qual o esforço do indivíduo está voltado para o alcance de padrões ou objetivos pessoais sem qualquer referência particular ao desempenho de outros. A busca da excelência está intimamente ligada à noção de aperfeiçoamento pessoal em relação a um desafio (FERREIRA, 2000, p. 99).

Isto é uma forma de desviar o foco do produto final para enfatizar o processo. Dessa forma, o aluno que sempre termina a prova de corrida na última colocação não precisa ter como foco chegar em primeiro lugar; nem mesmo como penúltimo colocado para caracterizar avanço, mas buscar a evolução pessoal tendo como referência o seu próprio tempo de corrida nas provas anteriores.

Nas atividades propostas pelo professor durante as aulas, por exemplo, ao invés de supervalorizar o acerto ou o resultado da atividade, é importante analisar a forma como o aluno buscou solucionar o problema proposto. Ao fazer alusão ao Esporte Coletivo, por exemplo, mais importante do que a execução do gol ou do resultado final da partida, é garantir que aluno absorva a lógica do jogo, o que diz respeito ao entendimento da estrutura funcional do jogo (explicitadas no capítulo anterior).

Segundo Ferreira (2000), um argumento utilizado por diversos professores, e que é favorável à presença da competição nas aulas de Educação Física escolar, consiste na motivação que esta gera na aula. Por outro lado, consciente que isto ocorre principalmente entre os alunos que ganham, é importante ter cuidado com o momento da inserção de exercícios competitivos no processo ensino-aprendizagem.

Ainda de acordo com o autor, esta cautela é necessária para evitar que o aluno se preocupe mais com o resultado da atividade do que com os benefícios que aquele exercício objetiva. Quando o indivíduo prioriza o vencer, tende a executar as tarefas propostas com pouca precisão, além do risco eminente de absorver os chamados “vícios” de execução.

Kunz (2003), ao propor uma transformação no modo como o esporte é ensinado no ambiente escolar, também afirma que é possível um aluno competir e assim obter motivação sem que a competição seja efetivada por meio da comparação com um colega. Propõe atividades de corrida

(atletismo) nas quais o aluno utiliza um boné contendo uma fita anexada, cujo objetivo é evitar que a fita não toque o solo. É um exemplo concreto de deslocamento da referência para o próprio sujeito da ação.

Dessa forma, por meio da literatura estudada, é possível afirmar que a competição não apenas pode como deve ser abordada no ambiente escolar. No entanto, a competição de que falamos não é aquela competição estruturada de acordo com o modelo hegemônico, baseada nos códigos e significados presentes nos eventos do mundo do Esporte de rendimento.

Nas aulas de Educação Física escolar é importante a presença dos aspectos competitivos, no entanto estes devem ser contemplados de forma diluída nas atividades, de modo que a aula não seja baseada exclusivamente na competição exacerbada, e principalmente no momento correto, que não coincide com o início da aprendizagem.

O professor tem papel fundamental ao ensinar o Esporte e analisar e corrigir os movimentos dos alunos, pois nestas simples ações fica evidente o seu posicionamento com relação ao tipo de perspectiva de Esporte a qual o educador preza. Ao elaborar um evento esportivo competitivo, este deve atentar-se para a sua inclusão no Projeto-pedagógico desta instituição.

Isto é justificado pela necessidade do evento ter preocupações educativas e ser abordado pelas diferentes disciplinas do currículo escolar. É primordial que seja contemplada a participação de todos os alunos, seja na organização ou na execução do evento, além de fomentar a participação dos pais e comunidade na organização e na participação (como espectador) do evento.

Neste capítulo foram estudadas algumas produções científicas acerca do tema competição seja esta contextualizada nas aulas de educação física ou na escola por meio dos eventos esportivos competitivos. Foi destacada a necessidade de combater a competição exacerbada nas aulas de Educação Física escolar ou nos eventos competitivos escolares para que o ambiente educacional seja favorável à educação de todos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS: IMPLICAÇÕES PARA A PRÁTICA PEDAGÓGICA

Neste capítulo buscamos discutir, com base na literatura estudada, a competição no ambiente escolar no âmbito do desenvolvimento do conteúdo Esporte no contexto das aulas de Educação Física escolar. Em outras palavras pretendemos realizar interlocuções entre os temas Educação Física escolar, Esporte como elemento da cultura corporal e competição no ambiente escolar, assuntos estes discutidos, respectivamente, nos capítulos anteriores.

A competição presente no ensino do Esporte, contextualizado no ambiente escolar despertou e ainda desperta grande interesse da minha parte, da mesma forma que a discussão a respeito dos eventos esportivos competitivos desenvolvidos no meio educacional também muito me instigou.

Acredito que um dos fatores responsáveis por esta aproximação configura-se no fato de eu ter vivenciado duas situações opostas na minha história escolar. Inicialmente por meio da perspectiva do aluno com dificuldades no entendimento e no desenvolvimento do jogo. Posteriormente, já com maior domínio da modalidade, eu figurava com frequência entre os primeiros a serem escolhidos e possuía garantia prévia de participação nos torneios escolares.

Enquanto eu estava no início do processo de aprendizagem e apresentava dificuldades ao praticar as modalidades do Esporte, não era relacionado para os primeiros jogos e ficava sempre relegado ao último time escolhido. Este último time era composto por alunos que, assim como eu, também não possuíam domínio da modalidade, e como era tradição continuar na quadra quem ganhava, eu e estes alunos necessitados da vivência esportiva jogávamos pouco.

Durante as aulas de Educação Física, o professor apenas entregava a bola para os alunos, não atuando como mediador do conhecimento. Dessa forma, apesar da competição não ser apresentada pelo docente, ela fazia parte do contexto da aula como resultado do sistema de disputa das partidas estipulado pelos próprios alunos.

Ao elaborar-se um modo de disputa gerador de um ambiente competitivo sem a participação do professor, a competição passou a ser contemplada sem preocupações com o seu tratamento pedagógico. Não é intenção classificar a atuação pedagógica do professor mesmo porque é relevante lembrar que este período, o qual me refiro, já data aproximadamente duas décadas, o que sugere certa limitação da produção e do desenvolvimento científico da Educação Física.

No entanto, podemos afirmar que ao entregar uma bola para uma parcela da classe, neste caso para os meninos, e deixar que eles desenvolvam a atividade por meio de um sistema que privilegia quem ganha em detrimento de quem perde é concordar com um sistema competitivo, num círculo vicioso que impede qualquer possibilidade de evolução dos menos hábeis no desenvolvimento da prática esportiva.

Dessa forma, apesar de o professor não suscitar propositadamente a competição, a sua posição pedagógica com relação à aula proporcionava determinada legitimidade deste modo de praticar o Esporte. E a falta de participação nos jogos impedia o acesso, de diversos alunos, inclusive o meu, ao conhecimento de uma modalidade esportiva.

É comum a criança gostar das aulas de Educação Física e comigo não era diferente. No entanto, era desestimulante saber que a participação nas aulas seria restrita a poucos minutos, sem contar que, como o jogo ocorria contra o time vencedor, o time mais fraco limitava-se freqüentemente a marcar o adversário, com pouco desenvolvimento ofensivo, o que tornava a atividade limitada.

Hoje, com o avanço da produção científica da Educação Física e a superação da predominância biológica nesta área de conhecimento, é inadmissível a presença da competição nas aulas sem um objetivo pedagógico. Baseado na literatura estudada, podemos afirmar que um sistema que preza a exacerbação da competição causa o afastamento dos que mais precisam da vivência prática.

Ao tomar como base a idéia da Educação Física plural¹¹, isto pode ser considerado um equívoco pedagógico a ser evitado pelo mediador do conhecimento, pois não garante oportunidade de prática a todos. Simples atitudes, como a negociação de ajustes que proporcionam o mesmo tempo de prática a todos os alunos, auxiliam na alteração da importância da vitória sem descaracterizar o jogo.

Medidas como essa objetivam a acessibilidade do conhecimento a todos os alunos e não apenas à parcela que desenvolve a atividade com maior qualidade. Se relacionarmos com o exemplo por mim vivenciado, ao invés do lema “quem ganha fica” adotado naquela ocasião poderia ser levantada a bandeira do “joga duas e descansa”. Neste sistema, o time joga duas partidas e deixa a quadra independentemente dos resultados, de modo a garantir o mesmo tempo de prática a todos os alunos.

É claro que os alunos com maior domínio da modalidade não apreciam este tipo de adaptação, pois, como o que está envolvido é o próprio tempo de prática, eles sentem-se prejudicados com este sistema de disputa. No entanto, além de ser uma medida que visa à participação de todos, ainda abre espaço para situações educativas.

Por exemplo, estimular a reflexão do aluno com relação às dificuldades apresentadas pelos colegas em desenvolver e até mesmo em participar da atividade pode oportunizar uma intervenção pedagógica com intuito de problematizar uma situação de aprendizagem (ou da dificuldade de se

¹¹ Proposição defendida por Daolio (2006), discutida no Capítulo 1.

aprender) e, ao mesmo tempo, desenvolver valores como a cooperação e a solidariedade, além de desenvolver, com os alunos, os problemas e as conseqüências do individualismo.

Isto é importante porque o aluno que tem facilidade na execução da atividade tende a perder a noção da importância do colega e da equipe, principalmente com relação aos menos hábeis. Há uma idéia de que os outros, por apresentarem dificuldades, atrapalham o desenvolvimento do jogo e, por isto, é comum a tentativa de exclusão destes. Isto ocorre involuntariamente e pode ser conseqüência da concepção de Esporte dos alunos e do próprio educador.

É comum este tipo de comportamento, mesmo porque o aluno em atividade, no contexto da aula de Educação Física escolar, é o mesmo aluno que presencia, por meio das transmissões midiáticas, as manifestações corporais no âmbito do Esporte espetáculo. É evidente que nesta perspectiva de Esporte a cobrança por rendimento é excessiva e quem não apresenta performance esperada é substituído por outro jogador.

Este aluno absorve esta relação e, por não saber diferenciar a sua prática esportiva escolar daquela apresentada na programação esportiva da televisão (o que é normal), estabelece uma relação semelhante com seus colegas no decorrer da aula. O pensamento pode ser simples: se o craque do time (referente ao jogo transmitido) foi substituído porque não estava num dia inspirado, por que o colega que nunca apresenta um bom rendimento deve ter a mesma oportunidade de prática que o aluno que joga bem?

É importante conscientizar o aluno da necessidade de participação do colega que não joga bem. No entanto, mais relevante do que isto é a posição político-pedagógica do educador. Se não há neutralidade política na tarefa pedagógica, a prática docente necessariamente será um ato político, e o professor que adota o Esporte na versão espetacularizada estará defendendo e reforçando a prática deste elemento da cultura corporal na sua versão hegemônica, situada na esfera do alto rendimento¹².

Ao admitir os códigos e os sentidos desta versão esportiva no ambiente escolar, o conhecimento deixa de ser contemplado por todos os alunos e sua prática pedagógica é direcionada para o aperfeiçoamento técnico, tendo como foco a melhora do rendimento de alguns alunos, situação contraditória a um dos princípios básicos da educação e da Educação Física plural, que é a garantia do conhecimento para todos.

A Educação Física plural contempla o aprendizado coletivo, juntamente com o desenvolvimento individual. E a perspectiva de Esporte adequada para este contexto não consiste no Esporte espetáculo e sim no Esporte como atividade de lazer. A prática nesta concepção esportiva não possui como objetivo

¹² De acordo com Bracht (2005), discutido no Capítulo 2.

principal o rendimento, mas o prazer em participar do jogo e a transmissão de um conhecimento da cultura corporal.

É preciso aproveitar a vontade e a alegria que o aluno apresenta ao chegar à aula de Educação Física como auxiliar no processo de aprendizado. Atividades que envolvem a competição, se contextualizadas e vivenciadas no momento oportuno, tendem a aumentar a motivação. Alguns ajustes são importantes para que esta motivação não seja proporcionada apenas aos alunos acostumados com a vitória.

No ensino do Esporte, por exemplo, um ensino desenvolvido de acordo com a lógica do jogo, e assim menos focado no gesto executado na esfera do alto rendimento, pode promover maior aceitação de prática por uma maioria. Ao assegurar a absorção do conhecimento das estruturas funcionais do jogo, de acordo com Bayer (1994), Garganta (1995) e Daolio (2002) a necessidade de um maior refinamento técnico é adiada e, a leitura do jogo passa a ser fundamental para um desenvolvimento competente.

A possibilidade de triunfar é fundamental para motivar e atrair os alunos. Para que a vitória seja possível para todos os times, é necessário que estes sejam formados de acordo com critérios que garantam o equilíbrio. Além disso, o desenvolvimento do jogo deve ocorrer com a participação ativa de todos os integrantes, independentemente da sua capacidade de compreensão e ação na atividade, de forma que o aluno menos habilidoso também tenha prazer em participar.

Neste ponto, a intervenção do professor no sentido de impedir a polarização das ações entre os alunos mais hábeis é fundamental, pois, se os times são mistos de alunos que apresentam facilidade e dificuldade, a tendência é o desprezo dos menos hábeis.

Enquanto isto, o aluno hábil que teve de relacionar-se com a dificuldade do companheiro (o que sugere uma situação problema de ordem coletiva) é estimulado a respeitar os limites e a individualidade do próximo, inclusive pode-se sugerir que isto ocorra de modo colaborativo com o colega, por meio do auxílio do mais habilidoso com relação ao aprendizado do aluno com dificuldades.

Esta tarefa, que deve ser mediada pelo professor, contempla a competência social e aponta para os valores da cooperação, que não deve ser desenvolvida apenas por meio da interação professor-aluno, mas também aluno-aluno de modo a gerar uma estreita relação com a competência comunicativa, por meio da linguagem. Esta relação aluno-aluno ainda contempla, por meio do auxílio no aprendizado prático do colega, a competência objetiva, relacionada à execução motora¹³.

Dessa forma, gera-se aproximação com as características de uma Educação que tem como objetivo a emancipação do aluno. Isto porque na Educação Física escolar, o objetivo não consiste na revelação de talentos, nem no aperfeiçoamento do rendimento esportivo. Busca-se permitir o acesso e o

¹³ A discussão a respeito das competências: objetiva, social e comunicativa está contemplada em Kunz (2003), desenvolvida no Capítulo 2.

desenvolvimento do aluno no que diz respeito às manifestações culturais relacionadas com o corpo e o movimento humano.

Na Educação Física escolar, conforme desenvolvido no capítulo 1, este conteúdo foi codificado, sistematizado e organizado nos cinco conteúdos clássicos, o Jogo, a Luta, a Ginástica, a Dança e o Esporte. Nesta pesquisa o foco está voltado para o Esporte, no entanto é importante ressaltar que não partilho da opinião que trata este conteúdo de forma predominante e concordo com a idéia de um planejamento pedagógico que aborda todos os conteúdos de forma equilibrada.

O professor deve estar atento à contemporaneidade do conteúdo abordado e às possibilidades de trabalhar de forma interdisciplinar. Os conteúdos clássicos da área são passíveis de tratamento em diversas disciplinas, como na História, na Filosofia, na Geografia, na Biologia, na Matemática, dentre outras. Um tratamento interdisciplinar permite a simultaneidade do conteúdo, e no caso do Esporte e da competição surgem inúmeras possibilidades.

Neste contexto esportivo, a abordagem a partir de distintas áreas do conhecimento auxilia o aluno no desenvolvimento da visão de totalidade acerca do Esporte, além de potencializar sua capacidade de compreendê-lo e criticá-lo. Isto porque cada disciplina deve contemplar sua função, e quando estas funções das diversas áreas apresentam-se de forma articulada, é garantida a oportunidade de incorporação deste conhecimento como um todo, pelo aluno.

O papel da Educação Física escolar no tocante ao Esporte, é sistematizar, organizar e apresentar este conteúdo de modo a proporcionar, ao aluno, a oportunidade de vivências corporais pautadas no Esporte como atividade de lazer, bem como o estudo e a discussão do Esporte, dos seus papéis e da suas complexas relações no mundo do trabalho e do lazer.

Na esfera vivencial, o professor deve adequar as atividades de modo que o aluno seja capaz de praticá-la e estar atento às respostas expostas por estes, principalmente na dimensão da linguagem, por meio dos movimentos ou da expressão verbal sobre sua experiência prática, as dificuldades encontradas e a sua compreensão sobre o fenômeno esportivo.

Ainda com relação às vivências, é necessário que o professor tenha como concepção o Esporte DA escola, cujos códigos são fundamentados de acordo com o sistema educacional. Assim a valorização excessiva da vitória dá lugar à valorização das relações sociais, do processo de aprendizagem como um todo e do prazer na participação individual e coletiva.

A competição não pode ser negada pelo professor de Educação Física. Ela deve ser ensinada por meio de uma mediação exercida pelo educador, de modo que não seja apresentada de forma exacerbada, e que faça parte do planejamento do ensino do Esporte sem, no entanto, prejudicar a apreensão das capacidades básicas propostas no início do processo ensino-aprendizagem.

Os eventos esportivos competitivos devem ser contemplados na versão da competição DA escola, com os princípios e pressupostos metodológicos comprometidos com o processo educacional. Para isto, é fundamental que este elemento do Esporte seja previsto no Projeto-pedagógico da escola, tornando o evento de responsabilidade da escola, por meio de uma articulação e contribuição das diferentes disciplinas do currículo.

Na esfera reflexiva, o professor deve preocupar-se com o desenvolvimento crítico do aluno. Esta criticidade pode ser desenvolvida por meio da apropriação dos temas contemporâneos e da problematização destes, de modo a buscar relação com situações que são presentes no cotidiano do aluno, seja por experiências próprias, de conhecidos ou até mesmo assuntos exposto pela mídia.

A intolerância aos limites e à escolha do próximo, os preconceitos raciais, religiosos e de gênero que infelizmente estão presentes no Esporte podem ser relacionados com a violência dos jogadores, das torcidas. A predominância da expressão violenta no futebol, caracterizado por ser uma modalidade esportiva de massa, também deve ser objeto de discussão.

Esta tarefa pedagógica, impregnada de preocupação crítica, visa a ampliar as referências deste conhecimento (Esporte) para que o aluno possa praticá-lo e criticá-lo durante e após sua trajetória escolar. Um ensino do Esporte que objetiva o rendimento, por exemplo, poderia até proporcionar capacitação prática para alguns, mas não para todos, além disso, não garantiria o desenvolvimento da criticidade.

Assim, podemos dizer que a Educação Física escolar cumpre o seu papel no tocante ao Esporte quando são oportunizadas ao aluno vivências positivas e estudos por meio de abordagens críticas, para que, ao incorporar a prática de atividades físicas e esportivas escolhidas como hábito de vida, este seja capaz de apropriar-se conscientemente destas manifestações no seu momento de lazer.

Esta é a característica do aluno emancipado, ou seja, que compreendeu o conhecimento (no caso o Esporte) e possui capacidade de praticá-lo no seu momento de lazer e de posicionar-se criticamente frente ao fenômeno esportivo, consciente de suas relações histórica, social, cultural, política e econômica.

Referências

BAYER, C. *O ensino dos deportes colectivos*. Lisboa: Dinalivros, 1994.

BETTI, M. *Educação física e sociedade*. São Paulo: Movimento, 1991.

BRACHT, V. *Sociologia crítica do esporte: uma introdução*. 3. ed. Ijuí: Ed. da Unijuí, 2005.

_____. *Educação física e aprendizagem social*. Porto Alegre: Magíster, 1992.

BROTO, F. *Jogos cooperativos: o jogo e o esporte como um exercício de convivência*. 2. ed. Santos: Projeto Cooperação, 2001.

DAOLIO, J. *Educação física brasileira: autores e atores da década de 1980*. Campinas: Papirus, 1998.

_____. Jogos esportivos coletivos: dos princípios operacionais aos gestos técnicos - modelo pendular a partir das idéias de Claude Bayer. *Revista Brasileira de Ciência e Movimento*, Brasília, v.10, n.4, p. 99-104, 2002.

_____. *Cultura: educação física e futebol*. 3. ed. Campinas: Ed. da Unicamp, 2006.

DE ROSE JR., D. A criança, o jovem e a competição esportiva: considerações gerais. In: DE ROSE JR., D. (Org.). *Esporte e atividade física na infância e na adolescência: uma abordagem multidisciplinar*. Porto Alegre: Artmed, 2002.

FERRAZ, O. L. O esporte, a criança e o adolescente: consensos e divergências. In: DE ROSE JR., D. (Org.). *Esporte e atividade física na infância e na adolescência: uma abordagem multidisciplinar*. Porto Alegre: Artmed, 2002.

FERREIRA, M.S. A competição na Educação Física Escolar. *Motriz*, Rio Claro, v. 6, n. 2, p.97-100, jul./dez. 2000.

FREIRE, J. B. *Educação de corpo inteiro: teoria e prática da educação física*. São Paulo: Scipione, 1989.

GARCIA, D. F. *História*. São Paulo: Ática, 2002. (Série Novo Ensino Médio)

GARGANTA, J. Para uma teoria dos jogos desportivos colectivos. In: GRAÇA, A.; OLIVEIRA, J. (Ed.). *O ensino dos jogos desportivos*. 2. ed. Porto: Universidade do Porto, 1995.

KUNZ, E. *Transformação didático-pedagógica do esporte*. 5. ed. Ijuí: Ed. da Unijuí, 2003.

REVERDITO, R. S. et. al. Competições escolares: reflexão e ação em pedagogia do esporte para fazer a diferença na escola. *Pensar a Prática*, Goiânia, v.11, n.1, p.37-45, 2008.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria de Educação. *Proposta curricular do estado de São Paulo para a disciplina de educação física: ensino fundamental – ciclo II e ensino médio*. São Paulo, 2008.

SCAGLIA, A.; GOMES, R. M. O jogo e a competição: investigações preliminares. In: VENÂNCIO, S.; FREIRE, J. B. (Org.). *O jogo dentro e fora da escola*. Campinas: Autores Associados, 2005.

SOARES, C. L. Educação física escolar: conhecimento e especificidade. *Revista Paulista de Educação Física*, São Paulo, supl., n. 2, p. 6-12, 1996.

_____. et al. *Metodologia do ensino de educação física*. São Paulo: Cortez, 1992.

STIGGER, M. P. *Educação física, esporte e diversidade*. Campinas: Autores Associados, 2002.