

**A PEDAGOGIA DOS ESPORTES:
UMA EXPERIÊNCIA “SUPERADORA” E
“EMANCIPATÓRIA”**

Sérgio Dorenski D. Ribeiro¹

INTRODUÇÃO

Este artigo é fruto das experiências didático-pedagógicas no âmbito da Disciplina Pedagogia dos Esportes (ofertada no quinto período), do Curso de Licenciatura, do Departamento de Educação Física (DEF) da Universidade Federal de Sergipe (UFS). Estas experiências materializam a aproximação entre o ambiente escolar e a universidade a partir do ensino dos esportes. Para tal, foram utilizadas como mediação necessária à intervenção, as concepções de ensino da Educação Física Crítico-Superadora – CS - (COLETIVO DE AUTORES, 1992) e Crítico-Emancipatória - CE (KUNZ, 1994).

O Esporte tem sido observado com bastante frequência no âmbito acadêmico - de diferentes olhares e enfoques - em um objeto de análise seja “crítico/acrítico” ou didático-pedagógico. Hoje, sua distinção entre o esporte de alto rendimento (telespetáculo – BETTI, 1998) e o praticado como lazer (BRACHT, 1997), parece-me está clara. No entanto, a pergunta inicial é: Será possível um esporte educacional? A partir deste questionamento seguem outros, também relevantes e indissociáveis, como: que valores – ético-morais – perpassam na relação objetivo-conteúdo (esporte) - método no processo de aprendizagem? Para qual educação estamos pensando e para quem educar? Como se configura o método para um processo de aprendizagem que valorize a formação do sujeito?

Sem querer responder tais questionamentos, a idéia (como práxis) foi seguir uma perspectiva que desse sentido ao conteúdo esporte no âmbito escolar. Experiências ou mesmo reinvenções (OLIVEIRA, 2001), bem como, perspectivas didático-pedagógicas (KUNZ 1994-2001-2002-2005; PAES; 2001; COLETIVO DE AUTORES 1992-2009; BRACHT 1992-1997, entre outras), apontam para a necessidade de uma pedagogização do esporte no âmbito

¹ Professor Assistente do DEF/UFS. Doutorando do Programa de Pós-graduação em Educação da UFBA. Pesquisador FAPESB. Membro do Observatório da Mídia Esportiva (UFSC/UFS) e do Grupo de Estudo e Pesquisa em Mídia/Memória, Educação e Lazer (MEL/UFBA). Contato: dorenski@gmail.com.

escolar, assim, parece-me que o desafio posto está na relação esporte-educação, uma vez que no que se tornou - enquanto instituição (BRACHT, 1997), e que se materializa, hegemonicamente, na sociedade (do dinheiro e da mercadoria) - é “danoso”.

Para Pires e Silveira (2007), o esporte recebeu diversas críticas e rótulos, seja como tradicional/conservador e a serviço das elites e/ou até mesmo, produzindo desigualdades sociais, neste sentido, o interesse então foi buscar no conteúdo “esporte” algo que fomentasse a consciência crítica e negasse o alto rendimento. Não é estranho – por conta de alguns equívocos no trato pedagógico - que a sua negação no âmbito escolar foi o discurso de muitos profissionais da Educação Física, principalmente, final da década de 1980 e 1990 (Op.cit.,). Longe de transformar estas críticas em pensamentos apocalípticos não resta dúvida que algo, principalmente, no aspecto pedagógico, precisaria ser feito. Negar por completo este fenômeno no âmbito escolar seria muito ingênuo, ou mesmo, considerá-lo como único conteúdo da Educação Física seria um grande exagero, para não dizer um equívoco. No entanto, continuar pensado no esporte como mais uma perspectiva/possibilidade da Educação Física, no aspecto formativo é o desafio (ou deveria ser) de todo profissional da educação, assim como pensam Pires e Neves (2001, p.58) “[...] possam esses profissionais perceber e ocupar os espaços de contradição e resistência, com vistas à construção de ações educativas contra-hegemônicas no âmbito da educação física escolar”.

O *laissez-faire*, que se constituiu/e o ensino do esporte nas escolas públicas, bem como a prática cega (acredito que muito longe do tecnicismo) da reprodução dos gestos sem qualquer conhecimento configuram-se, a meu ver, no mesmo lado da moeda e conseqüentemente, a falta de uma pedagogização do esporte foi o entrave para que não avançássemos na discussão. A Cultura Esportiva – aqui entendida como

o conjunto de ações, valores e compreensões que representam o modo predominante de ser/estar na sociedade globalizada, em relação ao seu âmbito esportivo, cujos significados são simbolicamente incorporados através, principalmente, da mediação feita pela indústria da comunicação de massa (PIRES, 2000, p.15).

- talvez seja a representação maior no que se constituiu o fenômeno esportivo. As transmissões ao vivo (domínio dos monopólios econômicos da comunicação e das indústrias esportivas) comandam o “show” e traz uma forma de “ser esportivo”. O resultado disso é uma adaptação aos ditames da Indústria Cultural (ADORNO E

HORKHEIMER, 1987). Parafrazeando estes autores, não há como escapar, só adaptar-se. Acredito está aqui o nosso desafio como educadores, ou seja, subverter esta lógica perversa de dominação, pois, se de um lado existem os que condenam e de outro os que veneram o esporte, existem também àqueles que querem dialogar criticamente com toda construção/criação humana de modo a constituir-se na formação - *Bildung* – do homem (ADORNO, 1996).

Neste sentido, longe de um “final feliz”, mas ajudando no debate, compartilho com Pires e Silveira (2007 p. 36-37) a idéia de que, educar com/para o esporte, visando a inserção autônoma e crítica na cultura esportiva como política pública deve contemplar, entre outras possibilidades:

- A fruição lúdica e prazerosa do *jogo esportivo*, na forma das diferentes modalidades e possibilidades de experiências no e com o esporte;
- A aprendizagem social e ética do convívio com o outro, com o diferente, numa perspectiva de reconhecimento e respeito à alteridade;
- A experiência e a educação estética para reconhecer e admirar a plástica dos movimentos no esporte;
- A satisfação pessoal/subjetiva de enfrentar desafios por meio da prática esportiva, e aprender sobre limites e possibilidades de superação;
- O conhecimento sobre a dinâmica esportiva, seus códigos, regras, técnicas etc., como praticante e como espectador;
- A compreensão crítica dos muitos discursos que perpassam o campo esportivo, inclusive o produzido pela mídia, que tende a se tornar hegemônico e influenciar as demais manifestações culturais do esporte.

Portanto, para reiterar minha cumplicidade com estes autores, este artigo tem como objetivo analisar o ensino dos esportes no âmbito escolar a partir das concepções Crítico-Superadora e Crítico-Emancipatória. Assim, apresento algumas reflexões conceituais e as experiências desenvolvidas no DEF/UFS. Por isso, em alguns momentos estarei referindo-se a um conjunto de atores sociais (na primeira pessoa do plural), pois apesar de ser autor deste texto, estou convicto que aqui se manifesta um processo de uma colaboração entre os sujeitos (todos nós).

AS CONCEPÇÕES CRÍTICO-EMANCIPATÓRIA/CRÍTICO-SUPERADORA E O DEBATE TEÓRICO-PRÁTICO

Vários autores – Kunz (1994); Caparroz (1997); Coletivo de Autores (2009); Darido (1998); entre tantos, analisaram estas concepções e expuseram suas considerações (críticas). Aqui, o esforço é no sentido de expor algumas características e particularidades destas, que foram determinantes para o processo de intervenção e apreensão da realidade.

No âmbito acadêmico (no campo da Ed. Física), é notória a influência conceitual e didático-pedagógica das Concepções CE e CS, mesmo que circule nas disciplinas dos cursos apenas com um aspecto histórico e pouco na sua instrumentalização prática. Independente disso, ou melhor, independente de uma ausência nas práticas escolares, hoje é quase impossível não percebê-las na formação cultural dos alunos de graduação. Um dos autores do livro Metodologia do Ensino da Educação Física, Valter Bracht, referenciando à obra reconhece seu valor no campo da Educação Física e ainda, faz um alerta em que há poucas propostas críticas. Para este autor, “[...] é uma grande referência na área [...], eu estou deduzindo isso, pela quantidade de vezes que ele é referenciado na literatura [...]” (BRACHT 2009, p. 146). Para Taffarel (2009, p.160) “o livro pode ser considerado um clássico, porque está atravessando os tempos e continua atual”. No entanto, poucas experiências² foram vistas e muito menos se constituiu como proposta no âmbito escolar principalmente, na esfera pública.

Não há uma “culpa”, nem tampouco se desconsidera as relações políticas e ideológicas que estão presentes em negar estas concepções para sociedade. No entanto, o alerta de Bracht e Caparoz (2007) ao explicitarem em que há um distanciamento entre o campo acadêmico (Universidade) e a escola, ou melhor, a Universidade como o campo de produção de conhecimento e a Escola como campo de aplicação, seja importante para refletirmos que pensar em tratá-la como um espaço para isto, consiste em uma ingênua intenção e conseqüentemente - por ser Ela um espaço vivo, dinâmico, multifacetado - não daria certo. A prova disto é sempre ouvir que a realidade é completamente diferente da academia. Assim, cabe a reflexão destes autores em apontar os equívocos de se tentar pôr em prática a teoria, com isto, dizem eles referindo-se à expressão “teoria na prática é outra”.

² Aqui, estou tomando como referência à realidade de Sergipe. Pois, tenho clareza da existência de experiências em outros Estados, conforme Taffarel (2009) em Mato Grosso, Belém, Pernambuco, mas que ainda são incipientes.

Não compartilhamos do preconceito em relação à teoria que está presente no ditado, ou seja, de que as teorias não servem porque elas não funcionam na prática – elas precisam, na verdade, ser modificadas pela prática [...] (CAPARROZ E BRACHT, 2007, p. 26-27).

Neste aspecto, nos lançamos (professor, acadêmicos, alunos, escola) ao desafio de situar o lugar do processo pedagógico (didática) na Educação Física (CAPARROZ E BRACHT, 2007), a partir das concepções CS e CE. Aqui, foi posto em questão que as relações teórico-práticas além de serem indissociáveis cumpriam o papel de demonstrar que a prática traz (carrega) elementos vivos e, portanto, difíceis de previsibilidade teórica, bem como que a teoria representa um balizador, uma mediação do possível e não uma teoria aplicável.

Na perspectiva Emancipatória (KUNZ, 1994), buscamos elementos essenciais que cristalizaram a intervenção. A exemplo das “ações comunicativas”, ou seja, oportunizando aos alunos “praticar” a capacidade de conhecer, reconhecer, problematizar sentidos e significados. Assim, rompemos com a dimensão do esporte enquanto rendimento e também, não corremos atrás de “talentos esportivos”, com isso, a preocupação de nossas ações no campo educativo/esporte foi proporcionar a utilização do “esporte no sentido amplo”. Nas palavras de Kunz (1994, p. 61)

O objeto da pedagogia da educação física e esportes, assim, se estende ao Se-movimentar do homem, [...] homem que tem história, que tem contexto, que tem vida, que tem classe social, enfim, um homem com inerente necessidade de Se-movimentar.

Neste aspecto, os grupos (serão explicitados mais à frente) preocuparam-se – a partir da idéia de encenação – compreender o fenômeno esportivo em seu contexto histórico, das múltiplas possibilidades no “campo” esportivo, seja observando/criticando seu lado institucional e sua lógica de mercado, como também, passando pelo (tele) espectador em que recebe o impacto da dimensão que o esporte chegou. Portanto, estigando-os a Saber-fazer, Saber-pensar e a Saber-sentir (KUNZ, 1994).

Na Concepção Crítico-superadora (COLETIVO DE AUTORES, 1992), o principal objetivo foi não perder de vista que nossa intervenção era diagnóstica, ou seja, pretendemos ler e interpretar a realidade; Colocamo-nos alertas para julgar (função judicativa) as contradições da sociedade em suas diferentes

(diversas) classes sociais e a direção a seguir (teleológica), partiu de um compromisso político pedagógico em oportunizar a prática esportiva no ambiente escolar público.

Portanto, o embate teórico-prático esboça a tentativa de aproximação entre o “campo” acadêmico e o “campo” escolar, quebrando o estigma de um saber elitizado e hierárquico, respectivamente a estes campos, garantindo que o saber acumulado dos professores que estão na escola seja valorizado. Assim, como alerta Bracht et al (2002. p. 15) “[...] lá estão os professores que sabem, que possuem o conhecimento legítimo e que têm a incumbência de passá-lo para nós [...]”. Não nos situamos – por sermos da Universidade – em um lugar em que esboça uma hierarquia (para não dizer arrogância) no campo do conhecimento, nem tampouco, tínhamos a pretensão de sermos meros “aplicadores” de teoria, precisávamos sim, mudar a nossa prática pedagógica e nossa visão em relação ao campo escolar.

O esforço foi para que nos livrássemos de pré-conceitos e que ouvíssemos, “cheirássemos”, vivenciássemos o chão da escola. Neste sentido, o olhar do professor da escola acerca de nossa proposta pedagógica era condição *sine qua nom* para que continuássemos o processo, pois, quem está o dia a dia da escola é este profissional. A Teoria aqui tratada, não se configura como uma instância prescrita, nem tampouco como um manual, ela é/foi nossa mediação que aproximou à realidade escolar possibilitando inúmeras improvisações e reinvenções. Como explicam Caparroz e Bracht (2007, p.27), “entendemos que o professor não deve aplicar teoria na prática e sim, (re) construir (reinventar) sua prática com referência em ações/experiências e em reflexões/teorias”.

AS ESTRATÉGIAS DIDÁTICO-METODOLÓGICAS

É mister explicitar os passos ou caminhos/estratégias metodológicas para apreensão e intervenção do conteúdo esporte. Neste aspecto, o primeiro passo foi dividir a turma (UFS) em grupos e cada grupo fazia a escolha da modalidade esportiva, as quais foram: Futsal (CS) 2 grupos; Tênis (CS), Basquetebol, Voleibol (CE) 2 grupos. A partir daí, os acadêmicos (professores, atores sociais) elaboravam seus projetos e apropriavam-se da história, características, regras, fundamentos básicos, técnica e tática, entre outros da modalidade escolhida. Além disso, os grupos optavam por uma concepção (CS/CE) entendendo-a nas suas bases conceituais e principalmente, o aspecto metodológico para o ensino do esporte.

O segundo passo foi escolher uma escola – preferencialmente da rede pública - a turma/série escolar,

descrevendo-a³ em sua plenitude e principalmente no tocante à Educação Física (materiais, espaço físico, etc.) e que se constituiu na primeira entrada ao “campo”.

O terceiro passo foi a elaboração do planejamento e dos planos de aula (previsto para cinco), sendo que um “pré-plano” seria aplicado antes do processo de intervenção com os próprios acadêmicos (entre os grupos). Esta estratégia foi muito rica academicamente, pois possibilitou que todos discutissem sobre os planos de aula entre si, sob o olhar dos demais alunos e do professor da disciplina.

Um aspecto importante nesta etapa foi associar a Concepção (Superadora ou Emancipatória) ao planejamento, gerando assim um debate do “possível” com relação à aplicação na escola. Obviamente, que se tratou de uma aproximação à Concepção, pois, não havia tempo – socialmente necessário – para um maior aprofundamento, bem como, entende-se que a realidade provoca adaptações necessárias que o professor precisa lidar (CAPAROZ e BRACHT, 2007).

Aqui também, ocorreu a segunda visita ao campo em que os grupos, através de entrevistas (semi-estruturadas), conversaram com o professor de Ed. Física da Escola no intuito de discutir o planejamento. A visão do professor acerca do planejamento era um ponto importante para intervenção, pois se constituía na pessoa do dia a dia escolar e da especificidade (Educação Física). Além disso, a gama de conhecimentos e de aproximação com a realidade (do Professor da escola), poderia ser significativa para as orientações ao grupo. Até por que a idéia era de uma proposta construída coletivamente, ou seja, entre as diversas partes (acadêmicos, professor da escola, professor da disciplina da UFS e alunos da Escola) convergindo entre si.

O quarto passo foi a intervenção propriamente dita, em que os acadêmicos defrontaram-se com a realidade escolar na tentativa de sistematização daquilo que fora planejado, ou seja, a entrada definitiva ao campo (mais adiante falaremos mais desta etapa, a partir dos resultados).

Por fim, a sociabilização do processo em que todos os grupos apresentaram suas experiências à comunidade acadêmica em forma de seminários e também nos fóruns científicos da área⁴.

³ Partimos da idéia de uma “descrição densa” em que se valorize a interpretação do contexto e retratando a realidade de forma densa (MACEDO, 2006).

⁴ Destacam-se aqui quatro trabalhos que foram apresentados na VII Semana de Educação Física da UFS em dezembro de 2009: Pedagogização do Esporte: uma experiência com o ensino do tênis na escola (Silvan M. dos

A INTERVENÇÃO COMO POSSIBILIDADE: ALGUNS RESULTADOS

A intervenção, no aspecto didático-pedagógico no campo da Educação Física, a meu ver, tem a função de modificar as práticas existentes no âmbito escolar. Neste sentido, pensar nela como ação mobilizadora (teórico-prática) é o que move a utopia⁵ educacional. Com isto quero dizer que a prática pedagógica nos possibilita o encontro com diversos saberes e campos científicos que perpassam a Educação Física, ou seja, este lugar constitui um campo em que o conhecimento entrelaça-se com a ação pedagógica. Atentos ao alerta de Pires e Neves (2001) em que a escola tem sido pouco valorizada como terreno fértil de estudo, de investigação, produção e implementação coletiva e ainda, para diminuir o distanciamento entre a formação acadêmica e o contexto escolar, é que adentramos nesta aventura pedagógica no universo escolar. Cabe aqui, publicizar as experiências no âmbito da Disciplina Pedagogia dos Esportes do DEF/UFS que materializaram a discussão conceitual acerca das abordagens CS e CE, bem como sua dimensão prática entendendo, obviamente sua indissociabilidade com a teoria.

Os projetos (Futsal, Tênis, Basquetebol, Voleibol) trouxeram reflexões importantes para o campo acadêmico. Primeiro por que os alunos tiveram que improvisar suas aulas ao conhecer à realidade escolar (espaço não apropriado, fluxo contínuo de pessoas fora do contexto escolar, escassez de material didático a exemplo de bolas, entre outras). No entanto, o sentido atribuído às práticas perpassava os temas da cultura corporal que para Coletivo de Autores (1992) o ser humano dá significações objetivas e desenvolve um sentido pessoal relacionando com sua própria vida, no seu mundo e nas suas motivações.

No tocante às experiências com a prática do voleibol na/da escola é interessante destacar o papel dos acadêmicos em desmistificar o aspecto hegemônico/dominante do esporte, pois eles

Cont. da nota anterior

Santos, Jofre V. S. Barros); Uma Experiência com A Prática do Voleibol a Partir da Concepção Crítico-Emancipatória (Alan L. Santos, Gabriela F. M.dos Santos, Jackeline S. de Carvalho, Manoel P. C. Pereira, Thiago E. S. Ribeiro); Uma Perspectiva do Ensino no Futsal a Partir dos Fundamentos da Concepção Crítica – Superadora na Educação Física Escolar (Guilherme A. M. Cruz, Rodrigo G. Pereira, Tamires S. Oliveira, Verônica M. Santos); O Voleibol nas Aulas de Educação Física: um diálogo com a concepção crítico-emancipatória (Valdione A. Santos, Rebeca B. Amor, Daniele F. Wiltshire). (7semanaedf.blogspot.com).

⁵ Entendida como um vir a ser. O lugar a conquistar, a construir.

-“professores”- foram provocados/desafiados, como explicam Pires e Neves (2002) a buscar alternativas didáticas que pudessem transformar o que estava institucionalmente constituído⁶ em um constante fazer e refazer, construir e desconstruir. Com isso, presenciamos o jogo com a participação de todos, com ênfase na ludicidade, nas novas habilidades e saberes, contrapondo-se a um modelo em que privilegiasse um grupo de seis contra seis jogadores. Foi experienciado também, o uso de diversas e diferenciadas bolas no jogo como também a utilização de outros recursos que enriqueceram o aspecto didático-pedagógico como de um lençol para o “saque” e “manchete” provocando assim, uma nova forma de relação espaço-temporal, bem como um novo olhar para as possibilidades do ensino.

Presenciamos um esclarecimento/autonomia dos jovens (acadêmicos e alunos da escola) no sentido de libertarem-se dos limites que o esporte e as metodologias tradicionais impõem. Bem como, exercitamos o uso da razão a partir de um agir social (comunicativo), buscando alternativas para superar os obstáculos postos como: espaço, material, participação coletiva e criativa, entre outros. Obviamente, que não se inventou novo conteúdo para o esporte tratou-se de (re) significar e pedagogizar os já existentes a partir da própria cultura escolar e dos atores sociais, superando os limites da prática. Assim, entendeu-se o “esclarecimento [...] como o processo de libertação do jovem das condições que limitam o uso da razão crítica e com isto todo o seu agir social, cultural e esportivo” (PIRES E NEVES, 2001, p.110).

A adaptação à realidade foi uma marca nos projetos, até por que as escolas públicas escolhidas eram de periferia e com todas as dificuldades a elas pertinentes. No entanto, os atores sociais construíram e vivenciaram a sua cultura esportiva, “reinventando o esporte”⁷. Neste aspecto, a experiência com o ensino do Tênis no âmbito escolar, provocou várias reflexões principalmente para os acadêmicos, pois eles defrontaram-se com a realidade “nua” e “crua”. Turma “abarrota” de alunos, espaço pequeno e inadequado, material inexistente, carência dos alunos na oportunidade de práticas esportivas que não só o futebol, entre tantos outros. No entanto, diante dessas adversidades os acadêmico-professores conseguiram uma aproximação educacional nas devidas proporções do contexto dos alunos e da escola, como base no diálogo, na

⁶ Refere-se à dimensão institucional do esporte e o fetiche provocado pelo seu caráter espetáculo (mercadoria) e que impossibilita novas ações e interpretações no campo pedagógico.

⁷ Referência à obra de Sávio Assis de Oliveira, (2001).

construção coletiva das atividades e dos conceitos que cercam o esporte e o Tênis em específico e ainda, trouxeram esta realidade para ser refletidas e repensadas no âmbito educacional/Educação Física (SANTOS e BARROS, 2009).

Especificamente, o trato com o esporte exigiu transformações no aspecto didático-pedagógico na escola, até por que neste campo pouco se tem produzido a partir da ciência, que aponte para uma emancipação (Pires e Neves, 2001) com isto, os acadêmicos apostaram em suas intuições, sensibilidades e principalmente, apostaram na construção coletiva em que implicava uma sintonia com professores da escola, com os alunos e a realidade o que favoreceu a reflexão crítica na práxis.

Talvez, esta “dificuldade” tenha se constituído no maior problema para os acadêmicos e ao mesmo tempo, a possibilidade de subversão, pois eles se questionavam sobre até que ponto estavam inseridos “realmente” à concepção (Superadora ou Emancipatória). Neste sentido, o conteúdo (esporte) fora elaborado e sistematizado como perspectiva/possibilidade e não como o fim nele mesmo. Com isto, os projetos foram pensados sem perder de vista os objetivos maiores - ludicidade, sociabilização, reflexão crítica, entre outros - o que ratificava a aposta no método de ensino na aproximação/leitura da/com a realidade escolar e com a coerência na organização dos conteúdos.

Pires e Neves (2001) a partir dos estudos de Geaef (1996) apontam alguns princípios pedagógicos⁸ que foram basilares para suas reflexões no processo de ensino-aprendizagem para uma proposta crítico-reflexiva. Neste sentido, em nosso caso, a intervenção realizada proporcionou uma aproximação a estes princípios e em especial: Criticidade – em que os alunos situaram-se enquanto sujeitos (histórico-social) na construção do conhecimento. A perspectiva crítica para eles – todos do contexto – se deu de forma coletiva entendendo os valores e interesses que perpassam a sociedade; Ludicidade – este princípio, em particular, guiava as ações dos acadêmicos e alunos na escola, pois tiveram que romper com o modelo do esporte que é fetichizado pela mídia de forma a seduzir estes alunos a partir da criatividade, da imaginação, do sentir os movimentos com prazer, reinventando novas formas de ver/viver o esporte; Por fim, Dialogicidade – simbolizou o aspecto formativo, conceitual e teórico-prático da intervenção. Foi através do diálogo permanente que pudemos ouvir o “canto” do esclarecimento e repensar a prática. Obviamente que numa perspectiva crítica de ação

⁸ Ver Pires e Neves (2001, p. 67-68). São eles: Totalidade; Continuidade-e-Ruptura; Criticidade; Co-gestão; Cooperação; Ludicidade e Dialogicidade.

e reflexão (práxis) para a educação/Educação Física o diálogo (comunicativo, corporal, do movimento, entre outros) constituiu-se na expressão fundamental para uma transformação das práticas vigentes, das relações teórico-práticas, do olhar acerca do fenômeno esportivo o que justificou a nossa presença na escola.

Para Amorim, et al (2009), os resultados a partir das intervenções apontam à existência de conflitos dos alunos em face de uma nova forma de tratar o esporte “na” escola, servindo de alerta para as dificuldades da educação e, em especial da Educação Física. Este alerta dos autores/atores sociais, pois foram protagonistas no campo de intervenção, nos provoca a pensar constantemente o esporte no âmbito escolar. Urge neste aspecto, que a Educação Física, ou melhor, os profissionais que estão na escola não devam furtar-se à discussão principalmente, por que por uma via ou outra (meio) o esporte finda adentrando os muros da escola. O exemplo mais comum é o fetiche provocado pelos meios de comunicação, em especial a televisão. Uma vez que a velocidade em que se produz o show do espetáculo esportivo nos transporta para os diversos cantos do planeta no “instante já”.

Neste sentido, usar a mídia – na proposta educacional – constitui-se uma contra hegemonia aos ditames da indústria midiática. Pensando assim que um dos grupos (Futsal), no seu planejamento, utilizou a mídia como um conteúdo a ser criticado, elaborado, (re) criado, por professores e alunos no contexto escolar, tendo como base o olhar atento para o esporte telespetáculo (BETTI, 1988). Esta foi uma ação ainda singela, ou seja, uma tentativa de estabelecer a relação esporte/Educação Física e mídia, no entanto mostra para todos nós (do campo da Educação/Educação Física) que não dá para ficar longe desta discussão e apropriação didático-pedagógica (da mídia). Os alunos (da escola e os acadêmicos) repensaram as contradições que existem na criação dos ídolos esportivos, do por que somente poucos atletas – privilegiados - chegam a ser vitrines nas telas das tv, o porquê de uma minoria ficar rica com o esporte entre outras problematizações, além do mais importante no processo, a criação de sua própria mídia que provocou/provoca a mudança de olhar no tocante à indústria midiática.

As experiências com a mídia numa perspectiva educativa tem sido o objeto de estudo de alguns grupos de pesquisa no Brasil⁹.

⁹ Destacam-se neste sentido no campo da educação Física: Labomídia - Laboratório e Grupo de Estudos Observatório da Mídia Esportiva/UFSC/UFFS; Mel - Grupo de Estudo e Pesquisa em Mídia/Memória, Educação e Lazer /FACED/UFBA; Núcleo de Estudos e Pesquisas em Comunicação e Mídia na

Além das contribuições dos professores Mauro Betti (UNESP/Bauru/SP) e Giovani De Lorenzi Pires (UFSC/SC) os quais vem produzindo conhecimento, pesquisa, cultura e principalmente, abrindo caminhos que até então não haviam sido observados e que nos ajudou nestas reflexões.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O processo de intervenção pedagógica, a partir das concepções em questão, trouxe várias reflexões seja no tocante a aplicabilidade de sua proposta, seja com relação à realidade escolar, uma vez que expor sobre este lugar (escola) sendo “alienígenas”, só foi possível pela aproximação. No entanto, o mais significativo, a meu ver, foi que os alunos pensaram, planejaram, experienciaram e refletiram sobre a relação ensino/aprendizagem, ou melhor, aprendizagem/ensino, no contexto escolar, tendo como conteúdo esporte.

Tanto a CE quanto a CS precisariam de um maior tempo no processo de intervenção para uma reflexão das propostas/projetos elaborados pelos acadêmicos e seria muito ingênuo acreditar numa possível “aplicação” das concepções no âmbito escolar. Primeiro, a exemplo da CS, não tivemos o tempo socialmente necessário para estabelecer a relação com o contexto vivo da escola, mas atingimos um dos objetivos principais do processo: provocar um “espanto” nos acadêmicos envolvidos, quanto à possibilidade de se elaborar, planejar, aplicar e refletir sobre a prática pedagógica, obedecendo aos ciclos de ensino, a faixa etária e ao conteúdo específico. Segundo, reconhecemos as divergências políticas/epistemológicas e metodológicas na própria concepção. Como explica Bracht (2009, p.145-146), “[...] até pelos debates que nós tínhamos no grupo dá para perceber que existem lacunas, insuficiências, coisas que não estavam resolvidas [...]”. Terceiro, compreende-se que uma obra de abordagem crítica, no tocante à metodologia do ensino, não pode “objetivar” as relações presentes na realidade e no cotidiano escolar. Neste sentido, pensando no aspecto qualitativo, os atores sociais não são “idiotas culturais” e no campo da práxis social, como expõe Macedo (2009), eles compreendem e resolvem as questões da vida para todos os fins práticos. Por fim, não colocamos em “xeque” os antagonismos entre as Concepções - seja na base marxista (CS), seja na base Fenomenológica (CE) – o que nos estimulou foi a possibilidade de apropriação da concepção. Como já exposto, foi

Cont. da nota anterior

Educação Física/UFSCM – www.labomídia.ufsc.br, www.grupomel.ufba.br, w3.ufsm.br/cefd - respectivamente.

possível planejar, pensar na proposta e relacioná-la - o que a princípio parecia algo bem distante para os acadêmicos e que se tornou no “vir a ser”, no possível – à realidade escolar.

A aproximação ao campo e principalmente, junto ao Professor de Educação Física, nos fez pensar as dificuldades desta aproximação. Precisamos ouvir mais os sujeitos que estão diretamente – no dia a dia – no “confronto” escolar e com isto aproveitar todas as suas sugestões e críticas ao projeto, pois precisamos quebrar com o estigma que a Universidade vai produzir conhecimento para ser aplicado na escola. Para nós o que movia era a construção coletiva/colaborativa (professores, alunos, comunidade, enfim, todos).

Com isso, gostaria de retomar as possibilidades do ensino do esporte que Pires e Silveira (2007) trazem, entendendo-os na sua magnitude e relacioná-los às nossas conquistas:

- Primeiro que foi possível estabelecer e proporcionar a prática esportiva juntamente com a fruição lúdica e prazerosa do jogo nas diferentes modalidades;
- Segundo, a aproximação com a realidade escolar é mesmo uma via de mão dupla na aprendizagem social e ética a partir do convívio com o outro, uma vez que todos envolvidos no processo aprenderam entre si;
- Terceiro que o esporte telespetáculo não foi negado, nem tampouco a dimensão estética do movimento produzido por ele, bem como, suas regras, códigos, técnicas. No entanto, tratou-se de redimensioná-lo para realidade escolar e pedagogizá-lo para senti-lo e observá-lo. Neste sentido, expor suas contradições no âmbito econômico, social, cultural. Com isso, a satisfação pessoal/subjetiva de enfrentar desafios por meio da prática esportiva como aprender sobre limites e possibilidades de superação, constituiu nossa caminhada;
- Por fim, o diálogo conceitual permitiu observar e construir conhecimento (numa perspectiva contra-hegemônica) a partir das dimensões ideológicas que perpassam os discursos no campo esportivo, inclusive o produzido pela mídia, que tende a se tornar hegemônico e influenciar as demais manifestações culturais do esporte.

Esta experiência não se constituiu em algo inédito no âmbito da Educação Física no Brasil e nem era esta pretensão, mas é importante perceber que as diversidades em cada local/escola, seja na pequena Aracaju, seja em qualquer parte do país, possibilitam novas interações e reflexões no campo. Compreendo que se precise

continuar pensando esporte, principalmente no espaço escolar e dar sentido à presença (professores/educadores) neste ambiente. Talvez a perspectiva em que ao mesmo tempo não se negue e nem supervalorize o esporte enquanto conteúdo nas aulas de Educação Física – e que alimentou esta experiência - nos convide a continuar pensando neste fenômeno da modernidade que é multifacetado e com isso, nos possibilite a analisá-lo, recriá-lo e principalmente, redimensioná-lo para cada realidade em particular. Com isto, não significa dizer que ele mereça um tratamento privilegiado, mas obviamente ele requer um tratamento diferenciado¹⁰.

REFERÊNCIAS

ADORNO, T. e HORKHEIMER, M. Dialética do esclarecimento. Jorge Zahar, 1985.

ADORNO, T. Teoria da semicultura. Campinas: Unicamp/CEDES. **Revista Educação e Sociedade**, nº 56, ano XVII, Dezembro de 1996, p.388-411.

AMORIM, et al. **Uma perspectiva do ensino no futsal a partir dos fundamentos da concepção crítica – superadora na educação física escolar**. São Cristóvão/DEF/UFS: Anais da VII SEMEF, 2009.

BETTI, Mauro. **A janela de vidro: esporte, televisão e educação física**, Papyrus, 1998.

BRACHT, V. **Educação física e aprendizagem social**. Porto Alegre: Magister, 1992.

_____. **Sociologia crítica do esporte: uma introdução**. Juí: Unijuí: 1997.

BRACHT, V. et. al. A prática pedagógica em educação física: a mudança a partir da pesquisa-ação. Campinas. **RBCE**, v. 23, nº 2, jan. 2002. p. 9-30.

CAPARRÓZ, F. E.(org.). **Educação física escolar: política, investigação e intervenção**. Vitória: PROTEORIA, 2001.

¹⁰ Reflexão a partir do pensamento de Valter Bracht na 62ª Reunião Anual da SBPC. Natal/RN.

_____. **Entre a educação física na escola e a educação física da escola:** educação física como componente curricular. Vitória: UFES, 1997.

CAPARRÓZ, F. E e BRACHT, V. O tempo e lugar de uma didática da educação física. Campinas: Autores Associados. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**. v.28, nº 2, 2007. p. 21-38.

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do ensino da educação física**. Campinas: Autores Associados, 1992.

_____. _____. São Paulo: Cortez, 2009.

DARIDO, Suraya. Apresentação e análise das principais abordagens da educação física escolar. Florianópolis. **RBCE**, vol. 20, nº 1. Setembro, 1998. p. 58-66.

GRECO, Pablo Juan. **Iniciação esportiva universal**. Belo Horizonte: UFMG, 2007.

KUNZ, E. **Educação física: ensino & mudança**. Ijuí: UNIJUI, 1991.

_____. **Transformação didático-pedagógica do esporte**. Ijuí: UNIJUI, 1994.

_____. **Didática da Educação Física**. Ijuí: UNIJUI, Vol. 1, 2001.

_____. **Didática da Educação Física**. Ijuí: UNIJUI, Vol. 2, 2002.

_____. **Didática da Educação Física**. Ijuí: UNIJUI, Vol. 3, 2005.

MACEDO, Roberto Sidnei. **Um rigor outro sobre a questão da qualidade na pesquisa qualitativa:** educação e ciências antropológicas. Salvador: EDUFBA, 2009.

_____. **Etnopesquisa crítica, etnopesquisa-formação**. Brasília: Líber, 2006.

OLIVEIRA, S. A. **Reinvenção do esporte:** possibilidades de prática pedagógica. Campinas: Autores Associados, 2001.

PAES, Roberto R. **Educação Física Escolar:** O esporte como conteúdo pedagógico do ensino fundamental. Campinas. Tese de Doutorado, 1996.

PIRES, G. DE L. **A educação física e o discurso midiático:** abordagem crítico-emancipatória em pesquisa-ação no ensino de graduação. Subsídios para a saúde? Campinas, Universidade Estadual de Campinas, 2000, 251 p. Tese (Doutorado em Educação Física), Faculdade de Educação Física, Unicamp.

_____. **A educação física e o discurso midiático:** abordagem crítico-emancipatória. Ijuí: UNIJUI, 2002.

PIRES, G. DE L. E SILVEIRA J. **Esporte educacional ... existe?** Tarefa e compromisso da educação física com o esporte na escola. Esporte, educação, estado e sociedade. Chapecó: Argus, 2007.

PIRES, G.De L. e NEVES, Annabel das. O trato com o conhecimento esporte na formação em educação física: possibilidades para sua transformação didático-metodológica. In: **Didática da Educação Física**. Ijuí: UNIJUI, Vol. 2, 2002.

SANTOS, S. M. e BARROS. J.V.S. **Pedagogização do Esporte:** uma experiência com o ensino do tênis na escola. São Cristóvão/DEF/UFS: Anais da VII SEMEF, 2009.