

EM BUSCA DA MEDIAÇÃO ENTRE AS PEDAGOGIAS CRÍTICAS DO ESPORTE DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

I N SEARCH OF MEDIATION AMONG THE CRITICAL PEDAGOGIES OF THE SPORT OF SCHOOL PHYSICAL EDUCATION

EN BUSCA DE LA MEDIACIÓN ENTRE LAS PEDAGOGÍAS CRÍTICAS DEL DEPORTE DE LA EDUCACIÓN FÍSICA ESCOLAR

RENAN SANTOS FURTADO: ¹

¹ Doutorando em Educação pelo Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Pará (PPGED). Mestre em Educação pelo Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Pará (PPGED). Professor da Escola de Aplicação da Universidade Federal do Pará (EAUFPA).

Contato: renan.furtado@yahoo.com.br

SUBMETIDO EM: 14-02-2019

PRIMEIRO RESULTADO: 29-05-2019

APROVAÇÃO FINAL: 20-02-2020

RESUMO

Construiu-se um estudo de revisão bibliográfica que aborda a partir das ideias do Coletivo de Autores (2012) e de Kunz (2004), o trato com o esporte nessas abordagens pedagógicas da Educação Física. Assim, teve como problema central: de qual forma o esporte é concebido nas pedagogias crítico-superadora e crítico-emancipatória no que diz respeito aos objetivos do seu ensino na escola? Em relação ao objetivo deste estudo, intenciona-se: visitar e aprofundar a discussão sobre os limites e as possibilidades do debate do esporte escolar nas pedagogias crítico-superadora e crítico-emancipatória. Sobre os procedimentos metodológicos, utilizou-se da abordagem qualitativa da ciência, e da análise de conteúdo como forma de interpretação dos dados. Conclui-se que as duas pedagogias são eficazes na crítica do esporte moderno. No entanto, diferenciam-se na proposição de ensino do esporte na escola, em especial, no que diz respeito aos objetivos do ensino e aos processos metodológicos. Por último, apresentam-se

possibilidades de diálogo entre essas pedagogias e as proposições sobre o esporte de Roseli Bregolato e Pierre Bourdieu.

Palavras-chave: Esporte; Educação física escolar; Pedagogia crítico-superadora; Pedagogia crítico-emancipatória; Mediação.

ABSTRACT

A bibliographic review study was built that discussed the ideas of the Collective of Authors (2012) and Kunz (2004), the deal with sport in these pedagogical approaches of physical education. Thus, it had the central problem: in what form is the sport conceived in the critical-superfying and critical-emancipatory pedagogies with regard to the objectives of your school teaching? In relation to the objective of this study, we intend to: revisit and deepen the discussion about the limits and possibilities of the school sports debate in critical-superfying and critical-emancipatory pedagogies. Regarding the methodological procedures, we used the qualitative approach of science, and content analysis as a way of interpreting the data. It is concluded that the two pedagogies are effective in the criticism of modern sport. However, they differentiate themselves in the proposition of teaching sports in the school, especially in relation to the objectives of teaching and methodological processes. Finally, there are possibilities for dialogue between these pedagogies and the propositions on the sport of Roseli Bregolato and Pierre Bourdieu.

Keywords: Sport; School physical education; Critical-overcoming pedagogy; Critical-emancipatory pedagogy; Mediation.

RESUMEN

Se construyó un estudio de revisión bibliográfica que discutió las ideas del Colectivo de Autores (2012) y Kunz (2004), el acuerdo sobre el deporte en estos enfoques pedagógicos de la educación física. Por lo tanto, tenía el problema central: ¿en qué forma se concibe el deporte en las pedagogías críticas y críticas-emancipadoras con respecto a los objetivos de su enseñanza escolar? En relación con el objetivo de este estudio, pretendemos: visitar y profundizar la discusión sobre los límites y posibilidades del debate deportivo escolar en pedagogías críticas y críticas-emancipadoras. En cuanto a los procedimientos metodológicos, utilizamos el enfoque cualitativo de la ciencia y el análisis de contenido como una forma de interpretar los datos. Se concluye que las dos pedagogías son eficaces en la crítica del deporte moderno. Sin embargo, se diferencian en la propuesta de enseñanza de deportes en la escuela, especialmente en relación con los objetivos de la enseñanza y los procesos metodológicos. Por último, existen posibilidades de diálogo entre estas pedagogías y las propuestas sobre el deporte de Roseli Bregolato y Pierre Bourdieu.

Palabras Clave: sport; Educación física escolar; Pedagogía de la supervisión crítica; Pedagogía crítica-emancipadora; Mediación.

PARA COMEÇO DE CONVERSA

Uma problemática costumeiramente discutida na Educação Física, trata-se da sua legitimidade na escola. A pesquisa histórica de Soares (2004) evidencia que tal legitimidade sempre se centrou em princípios fora da prática em si da Educação Física, com finalidades morais, normativas e demandas eminentemente conservadoras. A história da legitimidade da Educação Física ao longo dos séculos XIX e XX adotou o modelo positivista de ciência como

norteador de seu projeto e por consequência uma concepção dicotômica e reducionista do ser social e do movimento humano (BRACHT, 1986; SOARES, 2004; BORGES; FURTADO, 2019).

Caparroz (2007) explica que como modo de questionar esse quadro histórico, ao longo das décadas de 1980 e 1990 surgiram movimentos renovadores para a área no Brasil, com o evidente objetivo de problematizar e propor alternativas críticas para o quadro precário que a Educação Física brasileira se encontrava. Nesse cenário, pode-se observar a construção de propostas ou abordagens metodológicas críticas para a área da Educação Física escolar.

Assim, essas novas elaborações se caracterizam pela sistematização de denúncias históricas aos objetivos e as concepções até então dominantes na área da Educação Física, além de construírem fundamentos teóricos concretos para a superação do quadro acrítico e conservador da área. Nessa linha teórica, destacam-se as elaborações de Kunz (2004) com a pedagogia crítico-emancipatória e do Coletivo de Autores (2012) com a pedagogia crítico-superadora.

Em estudo que buscou apontar caminhos para o esporte escolar, Assis de Oliveira (2001) realiza sínteses teórico-metodológicas entre as duas pedagogias, e aponta que nessas propostas o esporte é tematizado como elemento da cultura humana, e recebe significações para além de sua prática mecânica e instrumental. Desse modo, passa a ser reconhecido como fenômeno social, provido de potencial educativo e emancipatório, e não unicamente como instrumento para a manutenção de determinada ordem social por intermédio da utilização intencional de uma concepção reducionista de prática corporal.

Nesse sentido, partindo das premissas até aqui apresentadas, lança-se a seguinte questão problema: de qual forma o esporte é concebido nas pedagogias crítico-superadora e crítico-emancipatória no que diz respeito aos objetivos do seu ensino na escola? Desse modo, possui-se como objetivo central desse trabalho revisitar e aprofundar a discussão sobre os limites e as possibilidades do debate do esporte escolar nas pedagogias crítico-superadora e crítico-emancipatória.

A respeito da ornamentação metodológica, as intenções deste estudo possuem o teor exploratório. Pois, de acordo com Severino (2002) a pesquisa exploratória visa o levantamento de informações de algum objeto, uma espécie de panorama geral e verificação de dados mais abrangentes, sem necessariamente explicar detalhadamente o fenômeno.

As fontes dessa investigação são bibliográficas. Logo, versam sobre livros, artigos, teses e outros textos anteriormente produzidos na literatura especializada do campo. No

estudo dos dados, utiliza-se a análise de conteúdo, que se configura como uma metodologia de tratamento e análise de informações advindas de documentos providos de discursos construídos de diversas formas, como, por exemplo, orais, imagens, escritos e gestos (SEVERINO, 2002).

Em relação à organização estrutural do restante do escrito, propõem-se para este trabalho quatro momentos. No primeiro discute-se o esporte a partir da perspectiva crítico-superadora. Em seguida, o esporte na concepção da pedagogia crítico-emancipatória será tema de nossas arguições. No terceiro momento apresentam-se elementos de síntese e de mediação entre o esporte nas duas pedagogias. Por último, adentra-se em nossas considerações provisórias.

AS PEDAGOGIAS CRÍTICAS DA EDUCAÇÃO FÍSICA E O ENSINO DO ESPORTE

A pedagogia crítico-superadora e o esporte

A pedagogia crítico-superadora, que começou a ser construída no final da década de 1980, teve os seus principais fundamentos expostos no ano de 1992 no livro Metodologia do ensino de educação física. A referida obra foi escrita por um coletivo de autores formado por Carmem Lúcia Soares, Celi Nelza Zülke Taffarel, Elizabeth Varjal, Lino Castellani Filho, Michele Ortega Escobar e Valter Bracht. A obra em questão obteve ampla aceitação na área da Educação Física no Brasil, sendo a concepção pedagógica mais influenciada pela tradição marxista e pelas formulações pedagógicas críticas da educação brasileira, em especial, pela pedagogia histórico-crítica de Dermeval Saviani e pela pedagogia libertadora de Paulo Freire (COLETIVO DE AUTORES, 2012).

Para o Coletivo de Autores (2012) a Educação Física é uma disciplina curricular obrigatória que trata pedagogicamente de um campo de conhecimento denominado de cultura corporal, devendo encontrar sua legitimidade na socialização organizada e planejada desse campo do saber, que como conteúdos se expressam na forma de jogos, esportes, movimentos ginásticos, danças e lutas.

Assim, os eixos articuladores para pensarmos o esporte dentro dessa pedagogia circunda pelo seu reconhecimento como conteúdo da Educação Física escolar, e como elemento essencial no processo de escolarização e formação humana dos sujeitos. Desse modo, o esporte é um fenômeno que deve ser estudado e explicado no tempo e espaço da escola ao longo dos ciclos de escolarização, possibilitando que os alunos compreendam aspectos como a

gênese do esporte, seu desenvolvimento, suas formas técnicas mais elaboradas, sua relação com a sociedade e com a cultura.

Do ponto de vista conceitual, segundo o Coletivo de Autores (2012) o esporte pode ser considerado como uma prática social humana que institucionaliza as dimensões lúdicas da cultura corporal. Desse modo, funda um complexo fenômeno que cada vez mais ao longo da história se imbrica dos códigos, dos sentidos e dos significados da sociedade da qual é parte.¹

Coletivo de Autores (2012) aponta para a necessidade do programa de esporte da Educação Física escolar desmistificar seus valores históricos (seletividade, exclusão, e rendimento). Isso se daria através da oferta de conhecimentos que fomentem aos alunos a leitura ampla dos processos políticos, econômicos e culturais que rodam essa prática social, além de aprendizagem de formas técnicas que permitam a ampliação do repertório corporal dos estudantes em cada modalidade esportiva.²

Dessa maneira, o esporte nessa perspectiva deve ser compreendido e estudado como uma prática social objetivada e apropriada no devir da existência humana em sua construção histórica, ou seja, como parte do gênero humano (SOUZA, 2009). Segundo o Coletivo de Autores (2012), sendo o esporte uma produção histórico-cultural, ele se assume também como parcela da sociabilidade capitalista. Assim, princípios como, normatização, competição exacerbada, racionalização dos meios técnicos e exaltação do desempenho individual precisam ser problematizados e superados por intermédio da prática pedagógica dos professores e da seleção minuciosa dos conhecimentos a serem tratados.

Os elementos acima expostos indicam que o esporte não pode ser pensado e nem discutido apenas por ele mesmo. Portanto, seria radicalmente oposta a lógica dialética de pensamento uma conceituação do fenômeno esportivo que partisse apenas da observação daquilo que as variadas modalidades expressam e possuem em suas lógicas internas. No sentido da pedagogia crítico-superadora, o esporte como prática social sempre estará em constante relação com a forma social e com os interesses dos grupos hegemônicos de cada sociedade.

Logo, se a pedagogia em questão considera o esporte como conteúdo da Educação Física escolar, ela também lembra-nos de que o modo de produção capitalista forma uma determinada concepção de esporte que tende a ser reproduzida na sociedade e na escola. A

¹ Ainda que não sejam estreitamente orientados e defendam a pedagogia crítico-superadora, em Cavalcanti (1984), Bracht (2005) e Stigger (2005) o leitor encontra uma discussão aprofundada sobre a conexão entre esporte e capitalismo na modernidade.

² Sobre a relação entre o ensino das técnicas esportivas e o debate progressista do esporte na perspectiva crítico-superadora, ler Furtado, Barreto e Ramos (2019).

partir desses fatos, qual seria então para a pedagogia crítico-superado o sentido do ensino do esporte na educação básica?

O Coletivo de Autores (2012) defende que o conhecimento a ser tratado na escola é justamente o mais elaborado e sistematizado que o conjunto da humanidade produziu e tem produzido ao longo da história. Nessa via, cabe à escola a tarefa de dosá-lo e sequenciá-lo visando à escolarização dos sujeitos. De tal modo, o esporte que será tratado na escola tem como ponto de partida o conhecimento já produzido e por intermédio de aproximações sobre o objeto estudado elabora uma crítica pedagógica, estética, cultural, política e econômica sobre ele.

Essa relação entre aquilo que a humanidade produziu em cada modalidade esportiva do ponto de vista tático, técnico e normativo, e os condicionantes sociais e culturais que circundam o esporte ao longo de sua história, é que se pode denominar como os elementos a serem ensinados e problematizados desse conteúdo. Dessa forma, o objetivo do ensino do esporte na escola para a perspectiva crítico-superadora transcende a apropriação das suas formas específicas de jogar e de se movimentar. Assim, incorporando também as duas dimensões anteriormente citadas, o esporte deve ser discutido, criticado e reelaborado durante o processo de escolarização dos sujeitos.

A pedagogia crítico-emancipatória e o esporte

A pedagogia crítico-emancipatória foi elaborada por Elenor Kunz (2004), no livro *Transformação didático-pedagógica do esporte*,³ texto esse que teve sua primeira edição lançada no ano de 1994. A obra também se insere no contexto do movimento renovador da Educação Física brasileira, e busca apresentar novos parâmetros teóricos e metodológicos para a Educação Física escolar por via da apresentação de uma proposta concreta para o ensino do esporte construída a partir de experiências em escolas da rede pública de ensino do Estado de Santa Catarina e na formação inicial de professores na Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC).

Kunz (2004) não considera o esporte como o único e nem como o mais importante conteúdo da Educação Física escolar. Para o autor, o objeto de estudo da disciplina é o movimento humano, em especial a cultura de movimento. Segundo o professor, a cultura de

³ Apesar dos fundamentos e do processo metodológico da pedagogia crítico-emancipatória estar expostos em Kunz (2004), em Kunz (1991) o leitor poderá encontrar importantes elementos e discussões sobre o esporte e a Educação Física escolar.

movimento engloba todas as amplas possibilidades de se movimentar que os sujeitos produzem na vida social, que na Educação Física se expressa por atividades lúdicas, ginástica, dança, esporte e outras manifestações corporais. Porém, no texto em foco Kunz problematiza como o movimento humano vem sendo tratado nas práticas esportivas nas modernas sociedades industriais.

Utilizando-se de referenciais como o iluminismo kantiano, a teoria crítica da escola de Frankfurt, a antropologia filosófica e a fenomenologia de Merleau-Ponty, o autor busca refletir sobre a possibilidade de uma educação que realmente emancipe os sujeitos dos processos sociais que os impossibilitam de agir de modo livre e autônomo das coerções externas. Pois, no mundo contemporâneo os sujeitos têm agido cada vez menos de modo autônomo. Afinal, é preciso reconhecer que nas modernas sociedades industriais, é a indústria cultural que elabora os padrões e os valores de cada elemento cultural, inclusive do esporte (KUNZ, 2004).

Partindo da constatação de que o esporte é um amplo fenômeno social do mundo moderno, Kunz (2004) crítica densamente o uso instrumental e racional do esporte pelas instituições esportivas, sendo a apologia ao rendimento e a mecanização das formas de se movimentar as expressões máximas desse processo. Para o autor, o esporte de alto rendimento ao valorizar princípios como a sobrepujança, as comparações objetivas, a seletividade e a normatividade acaba por priorizar aspectos que em ampla medida excluem uma significativa parcela da população do acesso a essas práticas, enaltecendo o ideal do homem como máquina e criando uma série movimentos estereotipados.

Nesse sentido, um primeiro caráter ou conceituação do esporte que podemos extrair da obra do autor, é a do esporte em sentido restrito, que nada mais é que o esporte de alto rendimento e de espetáculo. De acordo com Kunz (2004) o esporte de alto rendimento se refere a um tipo de prática que é sistematicamente executada e treinada tendo em vista a participação periódica em competições esportivas.

Dessa forma, Kunz (2004) constata que o esporte escolar acaba reproduzindo as formas e as nuances do esporte de alto rendimento, e assim, inviabiliza a própria tarefa da educação na escola. Segundo o autor, a educação é um processo de constante desenvolvimento de funções comunicativas, devendo o aluno ser estimulado para a participação e reflexão sobre a realidade social. Para tal, apenas por via de uma pedagogia crítico-emancipatória e de uma didática comunicativa será possível emancipar os sujeitos das formas restritas em que o movimento humano vem sendo tratado na modernidade.

Portanto, para Kunz (2004) a Educação Física deve tratar do mundo do movimento fenomenológico, mundo esse no qual os gestos possam ser compreendidos como naturais em oposição ao mundo objetivo dos movimentos artificiais. Pois, a repetição de movimentos objetivos deteriora com a cultura de movimento dos praticantes. Para que esse processo aconteça na dimensão esportiva, o ponto de partida é a própria superação da forma hegemônica do trato com o esporte na escola, além da busca pela sua transformação didático-pedagógica, fatos esses, que conseqüentemente apontam para o reconhecimento e a valorização da Educação Física em sentido amplo, em oposição ao seu sentido restrito. Tal processo implica na consideração do sujeito em sua complexidade como um ser que se movimenta e produz cultura.

Para Kunz (2004), é o esporte em sentido amplo que deve orientar o seu ensino na escola. Segundo o autor, andar de bicicleta, caminhar, fazer ginástica, dançar e brincar devem ser considerados como práticas esportivas, afinal, existem no cotidiano do mundo vivido das pessoas. Todavia, a Educação Física geralmente não se ocupa com esses fenômenos, justamente por eles não fazerem parte da esfera de racionalidade do esporte de espetáculo. Desse modo, o trato com o esporte enquanto mundo vivido permite o questionamento sobre os sentidos da corporeidade humana, e a associação do mundo vivido com o pleno mundo do movimento na construção da relação sensível entre homem e mundo. Assim, a respeito do esporte escolar:

[...] Então, ele precisa, para servir de elemento pedagógico importante na concepção educacional pretendida, passar por uma “transformação didático-pedagógica”. O esporte precisa proporcionar, minimamente, a oportunidade de vivências de sucesso e de desenvolver bons sentimentos entre alunos (as) de maneira que todos se sintam aceitos e não rejeitados durante a realização de suas práticas (KUNZ, 2004, p. 12).

Kunz e Da costa (2016) acrescentam outros elementos para a pedagogia crítico-emancipatória e o ensino do esporte na escola. Segundo os autores, ensinar esporte dentre vários aspectos necessita; reconhecer a liberdade de agir e descobrir novas formas de movimentos significativos, ultrapassar a dimensão da simples aprendizagem motora, para a aprendizagem do gesto em si, conhecer e interpretar os meios materiais disponíveis para as práticas, conhecer e compreender a si próprio e os outros envolvidos nas práticas esportivas, e por último, reconhecer a necessidade da participação de todos nas decisões e na formação da autonomia por via de um “Se-movimentar” cada vez mais livre e criativo.

Desse ponto de vista, fica evidente que o sentido e o objetivo do ensino do esporte na escola para a pedagogia crítico-emancipatória têm a ver com a superação do esporte

massificado pela indústria cultural moderna. Logo, apenas tem significado educativo para a escola uma prática que transcenda toda a racionalidade instrumental e a mecanização do movimento humano presente no esporte de alto rendimento, de tal forma que, por intermédio de uma didática comunicativa, os alunos sejam convidados para o real processo de transformação didático-pedagógica dos fundamentos, dos processos táticos, das regras e das técnicas das modalidades esportivas no tempo e espaço da educação escolar.

Em busca da mediação entre as pedagogias críticas

Nesse tópico, comentam-se alguns aspectos importantes para respondermos as questões levantadas na introdução deste trabalho. Para tal, no quadro 1 começa-se expondo a síntese dos principais elementos da nossa discussão sobre o esporte nas pedagogias críticas.

QUADRO 1: O ESPORTE NAS PEDAGOGIAS CRÍTICAS DA EDUCAÇÃO FÍSICA		
	Pedagogia crítico-supeadora	Pedagogia crítico-emancipatória
Conceito de esporte	Na pedagogia crítico-superadora, o esporte em primeira instância é uma prática social, que institucionaliza e formaliza vários temas da cultura lúdica da humanidade. Desse modo, por ser fruto da sociedade capitalista, é altamente influenciado por seus valores e códigos. Para o Coletivo de Autores o esporte da escola deve criticar, mas não negar radicalmente os elementos do alto rendimento.	Para a pedagogia crítico-emancipatória, o esporte pode ser compreendido em duas dimensões, sendo a primeira a difundida pela mídia e a indústria cultural, ou seja, o esporte de alto rendimento. Kunz defende outra concepção de esporte, ligado ao mundo vivido dos sujeitos e as suas experiências cotidianas, concepção essa que ao não mecanizar as formas de se movimentar, faz oposição ao modelo do alto rendimento.
	Para essa pedagogia, o	Na perspectiva crítico-

Objetivo do ensino do esporte na escola	objetivo do ensino do esporte perpassa pela transmissão organizada da cultura acumulada pela humanidade sobre esse fenômeno durante o processo de escolarização dos sujeitos, sendo o alto rendimento uma dimensão a ser estudada e explicada como parte do processo de construção do esporte ao longo da história.	emancipatória, o esporte da escola deve passar por uma transformação didático-pedagógica, tendo em vista a superação das formas racionalizadas e excludentes do esporte na sociedade moderna. Assim, a tarefa da escola em relação ao esporte passa a ser a reconstrução de sentidos e valores para as práticas realizadas.
--	---	---

Fonte: Elaboração do autor

A partir da discussão desenvolvida e do quadro 1, acredita-se que fica evidente que embora ambas as pedagogias concordem na crítica do esporte moderno e as normas e formas do esporte de alto rendimento que é ligado ao mercado e ao espetáculo midiático, os apontamentos sugeridos para a superação desse cenário se diferenciam em alguns aspectos. O fato das propostas metodológicas para a superação do modelo tradicional de ensino do esporte serem diferentes nessas pedagogias pode ser explicado pela própria conceituação do esporte que ambas expressam.

Em Kunz (2004), mais do que dar novos sentidos ao esporte escolar, é preciso mudar as formas de vivenciar as modalidades. A transformação didático-pedagógica do esporte aposta na reconstrução das práticas tradicionais, contudo, radicaliza a proposta quando não mostra aos alunos o que a humanidade elaborou sobre cada prática esportiva. É evidente que a grande preocupação do autor em criticar e superar o esporte de alto rendimento faz com que as modalidades e as práticas que foram elaboradas por via ou para as grandes competições não sejam sistematicamente apresentadas para os educandos. Desse modo, acredita-se que a total crítica e superação do esporte de alto rendimento necessita partir também do amplo conhecimento dele, e não apenas de sua crítica conceitual e prática.

O Coletivo de Autores (2012) ao realizar uma análise dialética do esporte, sugere que ele antes de ser negado em sua forma de alto rendimento, necessita ser compreendido e vivenciado na escola. Dessa maneira, os elementos táticos, técnicos e as regras elaboradas historicamente no esporte de alto rendimento são também conteúdos a serem trabalhados, e

somente por essa via, e a partir da incorporação desses elementos, os alunos podem compreender as relações sociais e culturais que rondam o fenômeno esportivo.

Kunz (2004) é um crítico contundente da proposta do Coletivo de Autores (2012), principalmente por esse aspecto da busca por uma crítica ao esporte, sem negar sua forma tradicional de prática consolidada pelo rendimento esportivo. Esse fator seria para Kunz o grande limite da proposta crítico-superadora, ou seja, a não apresentação de uma nova forma didática e de conteúdos novos para se superar os modelos tradicionais do esporte.

Referente à questão do tipo de conhecimento sobre o esporte a ser tratado na escola e como se deu a sua legitimação social, Betti (2004) nos lembra de que a difusão do esporte moderno na forma tal como se manifesta atualmente em praticamente todos os cantos do mundo se deu a partir de algo que podemos denominar de imperialismo cultural. Por essa perspectiva de interpretação, para além de considerar o esporte moderno como cultura universal humana, essa forma cultural necessita ser desde sua gênese criticada, pois, a lógica e os valores do esporte que teve sua gênese no século XVIII na Inglaterra se espalharam também de modo arbitrário e corrosivo em várias outras culturas.

Assim, pode-se realizar uma síntese em relação ao objetivo do ensino do esporte na escola nas duas propostas aqui debatidas. A pedagogia crítico-superadora reconhece que o esporte é uma prática social elaborada ao longo da história, e afirma que ele deve ser estudado e compreendido como prática social. Logo, os aspectos ligados ao alto rendimento esportivo são também conteúdo, porém, não são os fins principais para o esporte da escola.

Já para a pedagogia crítico-emancipatória, se o esporte vem sendo aquilo que a indústria cultural e o rendimento propagam, tal fato forja uma concepção restrita desse fenômeno, que deve ser superada e reconstruída no tempo e espaço da escola. Assim, a tarefa da escola é ordenar vivências que valorizem o amplo campo das experiências dos sujeitos e das suas formas de se movimentar. Afinal, a transformação didático-pedagógica do esporte além de ser uma mudança no sentido do esporte, precisa modificar o universo das experiências e das percepções dos sujeitos em relação às práticas esportivas.

Acredita-se que as duas pedagogias contribuem para o avanço do debate referente ao esporte e ao seu ensino na Educação Física escolar. Assim, não se considera que a melhor posição seja a total negação de uma ou de outra, e sim, a incorporação reflexiva e aberta dos elementos e dos fundamentos teórico-práticos que ambas apresentam.

Outro ponto importante a ser considerado, é que escolher uma determinada perspectiva teórico-metodológica para ensinar o esporte, não necessariamente deve ser sinônimo de

exclusão de todas as outras propostas elaboradas no campo da Educação Física. Esse tipo de postura indiretamente pode indicar que dada teoria é capaz de resolver todos os problemas referentes a um determinado fenômeno, assim como, por si só pode ordenar as reflexões e as vivências capazes de emancipar os sujeitos.

Se pensarmos desse modo, estaremos realizando aquilo de Santos (2005) denomina de epistemologia da cegueira. Ou seja, um modo de pensar que na verdade nos induz a posições dogmáticas, o que no campo do debate sobre as pedagogias do esporte nos faria acreditar que não temos nada a aprender com aquelas posições teóricas que eventualmente não utilizamos ou não acreditamos.

Seguindo essa linha de reflexão a respeito da incompletude das teorias, um ponto que nenhuma das pedagogias em questão trata, refere-se a possível autonomia relativa do esporte em relação à sociedade. Em ambos os casos, é perceptível que existe uma completa determinação política, econômica e cultural das estruturas sociais sobre o fenômeno esportivo. Com Bourdieu (1978; 2004), pode-se pensar o esporte como um campo, ou seja, como um espaço de constante tensão entre os elementos externos e internos aos seus acontecimentos. Contudo, com certo grau de autonomia relativa em relação às demais esferas sociais.

Nessa perspectiva, o esporte é determinado pelas instituições e agentes sociais, e isso o próprio Bourdieu (1978) sinaliza quando estuda o seu surgimento nas escolas das elites inglesas e a sua vinculação com projetos hegemônicos e de transformação cultural da nascente sociedade burguesa. No entanto, por ser um campo complexo, e repleto de vários outros agentes que não apenas os grupos dominantes, mas, inclusive grupos contra-hegemônicos e outros praticantes, o esporte também se desenvolve com certo grau de autonomia. Assim, modalidades, linguagens, códigos, condutas, gostos, habitus e representações vão se elaborando dentro de cada dinâmica esportiva, formando essa série de fenômenos que merecem ser estudados e compreendidos nas instituições formativas.

Desse ponto de vista, observa-se que as duas pedagogias, tanto em relação à crítica, como na proposição de ensino que sugerem possuem como referências as práticas e as modalidades esportivas difundidas também pelas grandes mídias e pelos grandes centros esportivos do mundo. Portanto, mesmo que criticando esse modelo e tais práticas, a noção de conteúdo quando falamos do esporte nas pedagogias estudadas não transcende as práticas tradicionalmente vinculadas e que se tornaram hegemônicas na escola e na sociedade.

Na perspectiva de alargamento do olhar sobre o fenômeno esportivo, Bregolato (2003) aponta para a necessidade de se estudar e levar para a escola práticas corporais e esportivas

que foram e são elaboradas por grupos sociais historicamente excluídos da civilização, como é o caso dos negros e dos indígenas. Desse modo, concorda-se com a autora quando ela afirma que práticas de origens indígenas como a canoagem, a peteca e o arco e flecha, e modalidades que possuem influências e origens Afro-brasileiras como é o caso da capoeira e do futebol, precisam se tratadas na escola e problematizadas do ponto de vista histórico da constituição dessas práticas na sociedade brasileira.

Nesse sentido, cabe o destaque que tanto a perspectiva crítico-superadora como a pedagogia crítico-emancipatória, apresentam elementos que nos permitem pensar a incorporação das formulações de Bourdieu e de Bregolato em seus discursos e práticas. Pois, na medida em que ambas reconhecem que o esporte pode ser também uma via para a emancipação humana, acredita-se que não devem negar a dimensão contraditória e autônoma do campo esportivo como sugere Bourdieu (1978; 2004). Todavia, considera-se que esse é um ponto que necessita ser mais bem examinado e compreendido, todavia, isso jamais será possível a partir de uma epistemologia da cegueira.

Sobre a necessidade da expansão e diálogo com outras manifestações esportivas que não sejam apenas os tradicionais esportes coletivos e o atletismo, pela própria consideração presente em ambas às pedagogias, de que os conteúdos se encontram em constante movimento e devem ter sentido e significado para cada contexto educativo em que são tematizados, acredita-se que os apontamentos de Bregolato (2003) podem ser interpretados como elementos que dialogam tanto com os fundamentos da pedagogia crítico-superadora, como da pedagogia crítico-emancipatória.

CONSIDERAÇÕES PROVISÓRIAS

Pode-se afirmar a respeito do modo como o esporte é concebido nas pedagogias crítico-superadora e crítico-emancipatória em relação aos objetivos do seu ensino na escola, que o tipo de conceituação do esporte que cada pedagogia elabora influi diretamente no objetivo e na forma do seu ensino na escola. Em outros termos, existe relação direta entre como os autores concebem o esporte, e o papel social que atribuem para esse conteúdo nas instituições educativas.

Como tratado, na pedagogia crítico-superadora, a crítica ao esporte capitalista não radicaliza ao ponto de sua total negação. Dessa maneira, tudo que a humanidade produziu e tem produzido sobre o fenômeno esportivo deve ser socializado em seu grau mais elaborado e sistematizado nas aulas de Educação Física. Assim, a dimensão do alto rendimento é um

conteúdo a ser tratado. Pois, para essa perspectiva a superação dos valores e das condutas do esporte de alto rendimento é também, ou somente possível a partir de sua incorporação e crítica qualificada. Logo, ensinar esporte na escola perpassa pela consideração de que as regras, as táticas, os fundamentos, os processos históricos, as relações culturais, políticas e o rendimento são elementos essenciais do esporte que devem se fazer presentes nas aulas de Educação Física.

Em relação á pedagogia crítico-emancipatória, não se tem dúvidas de que a crítica ao esporte moderno é bem mais abrangente e elaborada nessa perspectiva, até por conta do espaço destinado a esse tema nas obras de Kunz. Assim, o ensino do esporte para essa pedagogia perpassa pela transformação dos valores, dos sentidos e das práticas historicamente construídos e disseminados na sociedade moderna. Todavia, sinalizamos que embora a proposta da transformação didático-pedagógica do esporte seja essencialmente crítica ao esporte de alto rendimento, esses saberes e práticas elaboradas pelo alto rendimento esportivo não podem deixar de ser tratados na escola, e assim, por consequência, questionados e superados.

Por fim, reafirma-se a teoria do campo esportivo de Pierre Bourdieu e as considerações de Roseli Bregolato sobre os esportes construídos por grupos sociais historicamente oprimidos como vias de mediação para pensarmos o esporte e a sua relação com as determinações sociais e os processos criativos e de construção de identidade dos sujeitos.

REFERÊNCIAS

ASSIS DE OLIVEIRA, Sávio. **Reinventando o esporte**: possibilidades da prática pedagógica. Campinas: Autores Associados, Chancel Editorial CBCE, 2001.

BETTI, Mauro. **Violência em campo**: dinheiro, mídia e transgressão às regras no futebol espetáculo. Ijuí: Editora Unijuí, 2004.

BORGES, Carlos Nazareno; FURTADO, Renan. Reflexões sobre a educação física e suas crises em busca do status científico. **Interfaces da Educ.**, Paranaíba, v.10, n.28, p. 168 à 188, 2019.

BOURDIEU, Pierre. **Como é possível ser esportivo?** Paris, 1978.

BOURDIEU, Pierre. **Coisas ditas**. São Paulo: Brasiliense, 2004.

BRACHT, Valter. A criança que pratica esporte respeita as regras do jogo... capitalista. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**. V. 7, número 2. 1986.

BRACHT, Valter. **Sociologia Crítica do Esporte**: uma introdução. 3 ed. Ijuí: Unijui, 2005.

BREGOLATO, Roseli. **Cultura corporal do esporte**: livro do professor e do aluno. São Paulo: Ícone, 2003.

CAVALCANTI, Katia. **Esporte para todos**: um discurso ideológico. São Paulo: IBRASA, 1984.

CAPARROZ, Francisco. **Entre a educação física na escola e a educação física da escola**. Campinas, SP: Autores associados, 2007.

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do ensino de educação física**. São Paulo: Cortez, 2012.

DA COSTA, Andrize; KUNZ, Elenor. Educação Física e esportes na escola: revendo teorias e práticas. IN: KUNZ, Elenor (org.). **Didática da educação física 4**. Ijuí: ed. Unijuí, 4, 2016.

FURTADO, Renan; BARRETO, Libório; RAMOS, Adso. Pedagogia crítico-superadora e o modelo pendular: uma aproximação necessária para o ensino dos esportes coletivos na escola. **Cadernos UniFOA**, Volta Redonda, n. 40, p.83-94, agosto 2019.

KUNZ, Elenor. **Educação Física**: ensino & mudanças. – Ijuí/SC:Unijuí, 1991.

KUNZ, Elenor. **Transformações Didático-Pedagógicas do Esporte**. 6. Ed. Ijuí: Unijuf, 2004.

SANTOS, Boaventura. **Para uma epistemologia da cegueira**: por que razão é que as novas formas de “adequação cerimonial” não regulam nem emancipam? In: _____. A crítica da razão indolente: contra o desperdício da experiência. São Paulo: Cortez Editora, 2005.

SEVERINO, Antônio. **Metodologia do trabalho científico**. São Paulo: Cortez Editora, 2002.

SOARES, Carmen Lúcia. **Educação Física**: raízes européias e Brasil. 4. ed. Campinas: Papyrus, 2007.

SOUZA, Maristela. **Esporte escolar**: possibilidade superadora no plano da cultura corporal. São Paulo: Ícone, 2009.

STIGGER, Marco Paulo. **Educação Física, esporte e diversidade**. Campinas, SP: Autores Associados, 2005.