

Capacitação Continuada



Capacitação Continuada
Ministério do Esporte

Manifestações dos Jogos

4

Manifestações dos Jogos

ESPORTE ESCOLAR – ESPECIALIZAÇÃO



Ministério do Esporte



4



Manifestações dos **Jogos**

1ª edição

Brasília-DF, 2005

República Federativa do Brasil

Presidente

Luiz Inácio Lula da Silva

Ministério do Esporte

Ministro do Esporte

Agnelo Santos Queiroz Filho

Secretário Executivo

Orlando Silva de Jesus Júnior

Secretário Nacional do Esporte Educacional

Rafael de Aguiar Barbosa

Diretor do Departamento de Esporte Escolar e Identidade Cultural

Júlio Cesar Soares da Silva

Coordenadora-Geral de Eventos e Capacitação

Ralcilene Santiago Frota

Coordenadora-Geral de Esporte Escolar e Identidade Cultural

Nabiha Gebrim

Comissão de Especialistas de Educação Física

Alcides Scaglia

João Batista Freire

Juarez Sampaio

Mara Medeiros

Marcelo de Brito

Suraya Darido

Fundação Universidade de Brasília

Reitor

Lauro Morhy

Decanos

Ensino de Graduação

Ivan Marques de Toledo Camargo

Pesquisa e Pós-Graduação

Noraí Romeu Rocco

Extensão

Sylvio Quezado de Magalhães

Administração e Finanças

Erico Paulo Siegmund Weidle

Assuntos Comunitários

Thérèse Hofmann Gatti

Centro de Educação a Distância – CEAD-UnB

Diretor

Bernardo Kipnis

Equipe Pedagógica

Cassandra Amidani

Maritza L. dos Santos

Sheila Schechtman

Tâmara M. F. Vicentine

Equipe de Produção

Designer instrucional

Tâmara M. F. Vicentine

Ilustrador

Francisco M. C. de Oliveira

Revisor

Gilvam Joaquim Cosmo

Coordenação Administrativa do Projeto de Capacitação

Adriana Amidani

Sobre os autores do módulo

UNIDADE 1 – JOGO E ESPORTE NA CULTURA CORPORAL

Micheli Ortega Escobar

Doutora em Educação – UNICAMP

Professora visitante da Universidade Federal da Bahia – UFBA

UNIDADE 2 – JOGO, ESPORTE E INCLUSÃO SOCIAL

Apolônio Abadio do Carmo

Pós-Doutorado – Université de Paris 5 Sorbone, UPSS, França

Docente da Universidade Federal de Uberlândia – UFU

UNIDADE 3 – ESPORTE E ARTE

Victor Andrade de Melo

Pós-Doutorado – Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ

Docente da UFRJ

Coordenador do Instituto Virtual do Esporte/Faperj

UNIDADE 4 – INICIAÇÃO EM BASQUETEBOL

Roberto Rodrigues Paes

Doutor em Educação – UNICAMP

Diretor e livre-docente da Faculdade de Educação Física da UNICAMP

Apresentação

Você está iniciando mais uma etapa do seu *Curso de Capacitação Continuada em Esporte Escolar – Especialização*, o Módulo IV, denominado *Manifestações dos Jogos*.

Desde o Módulo I, a proposta do curso lançado pelo Ministério dos Esportes, associado ao Programa Segundo Tempo, explicita a importância de buscarmos a superação de um modelo de ensino alicerçado na lógica de que o esporte é exclusividade de pessoas com determinadas capacidades e aptidões, sobretudo físicas.

Não podemos negligenciar a evidência histórica e a realidade nos mostrando que está acontecendo uma abertura crescente para a aceitação das diferenças e uma maior participação dos anteriormente considerados inaptos nos ambientes das atividades corporais. Estamos aprendendo a incluí-los, embora isso não seja simples, e muitas pessoas ainda resistam à presença deles no contexto das aulas dos considerados normais. Mesmo havendo dificuldades, estamos avançando, com a capacitação de profissionais que possam proporcionar uma ampla participação **de todos** os indivíduos vinculados às escolas/comunidade ligadas ao **Programa Segundo Tempo**.

Refletir sobre as diversas formas de exclusão é um estágio de tomada de consciência. Precisamos, contudo, superar os limites da elaboração mental para atuar e realizar com o outro caminhos para a superação das dificuldades. O resultado talvez nos conduza à aceitação do outro incondicionalmente. Essa pode ser a mais árdua tarefa da humanidade.

Entender e aceitar a construção cultural dos outros, suas limitações e diferenças e a singularidade de cada um, entendendo que é no convívio com a diversidade que acessamos a universalidade, é tarefa emergente deste Módulo IV. Estes temas serão enfocados nas unidades I, *Jogo e esporte na cultura corporal*, e II, *Jogo, esporte e inclusão social*.

O módulo de estudo traz também outras duas unidades temáticas. A unidade III, intitulada *Esporte e arte*, suscitará o valor que a arte representa para o esporte, incitando-nos a buscar inserir nas nossas aulas o vasto material

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

M278

Manifestações dos jogos / Micheli Ortega Escobar et al. – Brasília : Universidade de Brasília, Centro de Educação a Distância, 2005.
128 p. : il. (Esporte Escolar, Cursos de Especialização, 4)

ISBN

1. Esporte. 2. Jogos. 3. Inclusão social. I. Escobar, Micheli Ortega. II. Série.

CDU 796

que a produção artística nos disponibiliza como objeto da mediação para as aprendizagens e, quiçá, estimular-nos a buscar no nosso contexto e aprender a registrar, a despeito da carência de recursos, toda uma estética e poética presentes na cultura local, nos personagens que participam de nossas atividades, nos que não participam, nas atividades que construímos. Não deixa de ser uma maneira de incluir.

Na unidade IV a temática é o Basquete, um passo mais diretamente relacionado com conteúdos consagrados nas aulas de Educação Física que, a partir desse módulo, passam a ser explorados seguindo abordagens de ensino referenciadas no lúdico – aprender jogando representa a base pedagógica para o ensino dos conteúdos esportivos que trazemos no bojo dessas temáticas.

Esperamos que você estude este módulo com afinco, amplie sua competência crítico-reflexiva, troque boas idéias com seus companheiros de trabalho e com seus tutores e eleve a qualidade de sua atuação profissional.

Bons estudos.



Sumário

Apresentação 3

Unidade 1 → Jogo e esporte na cultura corporal 9

- 1.1** A cultura corporal no âmbito da cultura geral 10
 - 1.1.1 Tese dualista da corporeidade humana 12
 - 1.1.2 Superação do dualismo? 16
 - 1.1.3 Atividade corporal, processo de produção e cultura 18
- 1.2** O jogo e o esporte como atividades integrantes da cultura corporal 25
 - 1.2.1 Inclusão e exclusão 36
 - 1.2.2 Pensando um método de ensino 37

Referências bibliográficas da Unidade 1 42

Unidade 2 → Jogo, esporte e inclusão social 47

- 2.1** Movimentos fundantes e secundários do homem 48
- 2.2** Origens dos jogos e do esporte 52
- 2.3** Visão dualista do homem 59
- 2.4** A inclusão social em nossa sociedade 68

Referências bibliográficas da Unidade 2 73

Unidade 3 → Esporte e arte 79

- 3.1** Por que estudar a relação entre esporte e arte? 80
- 3.2** O esporte representado na arte 82
- 3.3** O esporte é uma forma de arte? 85
- 3.4** O esporte e o cinema: diálogos – um exemplo 89
- 3.5** Como trabalhar o esporte pela e para a arte 91
 - 3.5.1 Um exemplo com o cinema 92
 - 3.5.2 Um exemplo com a música 93
 - 3.5.3 Um exemplo com a literatura 94
- 3.6** Estética, beleza e corpo 96

Referências bibliográficas da Unidade 3 98

Unidade 4 → Iniciação em Basquetebol 103

- 4.1** Vivenciando os fundamentos 104
 - 4.1.1 Controle do corpo 104
 - 4.1.2 Manipulação de bola 107
 - 4.1.3 Passe / recepção 110
 - 4.1.4 Drible 113
 - 4.1.5 Finalizações 117
 - 4.1.6 Rebote 118
- 4.2** Considerações finais 123

Referências bibliográficas da Unidade 4 127





Jogo e esporte na cultura corporal

Apresentação → Este texto apresenta um enquadramento teórico básico para abordar o

jogo e o esporte como práticas que fazem parte do acervo da cultura corporal da humanidade e oferece subsídios para o direcionamento prático da abordagem particular dessas práticas.

Por entender que a formação de professores, nos seus diferentes níveis, deve estar alicerçada nos fundamentos gerais da ciência e em uma consistente base teórica que permita, no âmbito teórico-prático, responder adequadamente às exigências da revolução científico-tecnológica do nosso tempo, temos como objetivos qualificar a intervenção na área da Educação Física e dos Esportes proporcionando um corpo conceitual apropriado à construção de uma atitude científica e crítica diante dos processos educacionais.

Ademais, reconhecendo o isolamento da nossa área, provocado pela falta de interação com outras ciências, pretendemos estimular a valorização do estudo, da participação na produção científica e do embate teórico como vias de questionamento da qualidade da formação de professores e monitores que desenvolvem atividades no **Programa Segundo Tempo** nas escolas públicas e na comunidade em que se inserem.

Esta Unidade será organizada em duas partes: a primeira, *A cultura corporal no âmbito da cultura geral*, trabalha a explicação do que é a Cultura Corporal e a explicitação das inter-relações entre as manifestações específicas de certas áreas da cultura, como é a do nosso caso particular, com uma política cultural e com um projeto nacional de cultura popular.

A segunda parte, *O jogo e o esporte*, irá abordar temáticas que não são correntemente tratadas porque só se manifestam quando o esporte é olhado, para além de movimentos especializados, como uma construção histórica que faz parte do acervo da cultura corporal da humanidade. Também serão oferecidas orientações teórico-metodológicas para o seu ensino.

1.1 A cultura corporal no âmbito da cultura geral



Ao término desta Unidade, você deverá ter se apropriado de fundamentos científico-teóricos que lhe permitam:

- Explicar o conceito de cultura corporal na sua relação com a cultura geral;
- Explicar por que o jogo e o esporte se inserem no âmbito da cultura corporal;
- Reavaliar, criticamente, a sua prática pedagógica do jogo e do esporte, utilizando as referências teóricas que dão base ao conceito de cultura corporal.

Bases de reflexão - tipos de indagações e de respostas sobre os motivos, as razões e as causas do que pensamos, dizemos e fazemos sobre alguma problemática

Quando se diz que a ciência tem raízes filosóficas é porque, ao longo da história, os diferentes entendimentos do que seja ciência obedecem às diferentes **bases da reflexão** com que o homem tem procurado, a partir de uma forma rigorosa de ordenação do pensamento, explicar esse conhecimento que chamamos científico, de modo tal que possa ser considerado verdadeiro.



Mas está provado que a observação do homem é ideológica e fisicamente imperfeita; as informações que são transmitidas pelos nossos sentidos são insuficientes para explicar a realidade; por isso, diz-se que, se a realidade e aquilo que dela vemos fosse uma mesma coisa, a ciência não existiria.

Há múltiplos exemplos que tornam mais clara essa afirmação. Imagine quanto tempo o homem demorou para construir um telescópio que ajudasse a revelar os mistérios do Universo. Teria sido possível realizar essa tarefa sem ajuda de instrumentos especializados cuja construção só foi possível graças ao avanço do conhecimento científico?

Contudo, para elaborar as inúmeras explicações que as diferentes áreas do conhecimento demandam, o homem não precisa apenas de instrumentos específicos para ultrapassar os limites do seu aparelho sensorial e observar os objetos ou os fenômenos com precisão. Para o homem é imprescindível a ajuda de outros instrumentos, os de "pensamento".



Dentre esses instrumentos de pensamento podemos destacar as categorias e os conceitos, quer dizer, as elaborações teóricas que implicam um determinado grau de conhecimento sobre alguma coisa, objeto ou fenômeno. Tais instrumentos só podem ser compreendidos e utilizados se, previamente, se houver desenvolvido certas habilidades próprias do nosso cérebro, como as de

- sintetizar,
- analisar,
- comparar,
- raciocinar indutiva ou dedutivamente,
- abstrair,
- generalizar,
- reconhecer as causas dos fenômenos ou coisas em estudo,
- pensar criticamente e
- conceituar

O desenvolvimento dessas habilidades está em dependência do ensino e de estudo orientado.

Pode-se afirmar, então, que para fazer uma determinada leitura da realidade precisamos de instrumentos mecânicos especializados e específicos para cada área de conhecimento e de instrumentos de pensamento, também próprios de cada área de conhecimento, que obedeçam a uma sistematização ou ordenação metódica.



É evidente que da análise de um mesmo problema, realizado à luz de diferentes perspectivas filosóficas e com métodos e instrumentos diferentes, desprender-se-ão diferentes explicações, fato que suscita o seguinte questionamento:

o que permitiria, então, afirmar qual entre todas as explicações ou teorias sobre um objeto, uma coisa ou um fenômeno em estudo é a mais correta ou a que mais se aprofunda nas possibilidades explicativas?



1.1.1 Tese dualista da corporeidade humana

As atividades físicas que conhecemos como jogos e esportes têm sua origem e identidade na construção histórica da cultura da humanidade. Para validar essa hipótese, utilizamos um método científico de pensamento que entende ser a história uma ciência e reconhece que o pensamento do homem tem origem na sua prática social.

Esse método advoga que a realidade existe independentemente do nosso pensamento; portanto, para saber se um conhecimento é ou não verdadeiro, precisamos descobrir, com auxílio de diversos instrumentos mecânicos e do próprio pensamento, o princípio determinante em que se baseiam as explicações elaboradas sobre essa realidade (objeto, coisa ou fenômeno), bem como testar o grau de fundamentação desse princípio com o qual a explicação será considerada procedente.

A atividade prática do homem, que também se denomina trabalho, é um princípio determinante para provar qual, entre todas as explicações ou teorias sobre um objeto, uma coisa ou um fenômeno, é a mais correta ou a que mais se aprofunda nas possibilidades explicativas. Observe na história as seguintes questões:

1. *O homem faz, produz e transforma seu mundo, humano e histórico, por meio da sua atividade prática, a qual pode ser qualificada como atividade livre, universal, criativa e autocriativa;*
2. *Como consequência dessa transformação, o homem transforma a si mesmo;*
3. *Essa atividade prática, também denominada de “trabalho”, demonstra o caráter das relações objetivas materiais, reais, dos homens com a natureza e com os outros homens;*
4. *O “trabalho” pode ser descrito como uma atividade real, material, adequada a finalidades e desenvolvida em circunstâncias dadas e transmitidas pelo passado;*
5. *O trabalho é o fundamento do conhecimento, pois o homem só conhece o que é objeto ou produto de sua atividade e só o conhece porque atua praticamente.*

A atividade prática pode ser considerada um princípio determinante porque sua veracidade está plena e autenticamente estabelecida nesses cinco pontos anteriormente descritos.

A prática, como princípio indiscutivelmente testado, é um elemento teórico importante na busca de respostas aprofundadas sobre quaisquer problemáticas, especialmente, as geradas no campo social. Por isso o utilizaremos como principal instrumento para examinar as diversas posições filosófico-científicas com que tem se afirmado a prática das atividades corporais que conhecemos como conteúdo da disciplina escolar Educação Física.



A discussão sobre essas correntes de pensamento que orientavam a formação de professores no interior da universidade, nos cursos de graduação, e, portanto, determinavam os fundamentos da prática pedagógica na escola pública foi estimulada, nas décadas de 1970 e 1980, pela eclosão do movimento docente nacional de crítica à educação e à escola. É a partir desse exame que fundamentaremos a defesa da verdadeira identidade das atividades corporais, assim como da sua gênese em uma área da cultura que estamos designando como cultura corporal.

Tradicionalmente, e isso a história nos demonstra, a Educação Física, como disciplina escolar, tem carregado a marca do chamado dualismo axiológico de Platão, filósofo que considerava a existência de duas realidades substancialmente diferentes no ser: a alma e o corpo. A crença na predominância da alma sobre o corpo, convertido em um órgão dócil e disciplinado do espírito, repercutiu diretamente nos exercícios, principalmente na ginástica, aos quais foi atribuída uma função não apenas higiênica, senão, primordialmente, de preparação para a vida.

O princípio dualista afirmou falsas idéias para a prática pedagógica em geral, não apenas para a Educação Física, ao definir o homem como uma totalidade feita de duas partes distintas de diferente valor e qualidade que se expressavam em áreas diferenciadas de comportamento – afetiva, cognitiva e motora. Tais idéias criaram problemas tanto para o trato com o conhecimento como para a avaliação do desempenho dos alunos.



A totalidade explicada como soma de partes – corpo + espírito – não é mais do que um conceito positivista de totalidade. Ele foi elaborado tendo como pressuposto teórico as bases do método científico conhecido como empírico-analítico, método que, de certa forma, segue os princípios válidos para as ciências físicas e naturais. Por ter sido elaborado como método para tratar objetos físicos, materiais, ele pressupõe que a explicação do fenômeno, centralizada no objeto que se investiga, ganha “objetividade”. A consequência de utilizar esse princípio próprio das ciências físicas e naturais para explicar o homem foi desastrosa. Fez imaginar que a explicação do que o homem é encontra-se no seu corpo, pois ele representa a sua presença no mundo. O método empírico-analítico aplicado ao estudo de problemas sociais conduziu, desse modo, à defesa de uma concepção funcionalista de homem.

O uso do método empírico-analítico para a leitura da realidade social, pela valorização excessiva da “objetividade” como critério científico, tem originado graves conseqüências, como a defesa de que o pesquisador deva ser imparcial e a crença na neutralidade axiológica, principalmente em relação aos valores morais da ciência e do método científico.



O idealismo, que fundamenta o método empírico-analítico, foi a corrente filosófica que rompeu a unidade entre o ser e o pensamento atribuindo à alma, mente ou espírito, a responsabilidade de pensar e ao corpo a de fazer.

Mas nós somos seres reais, nosso corpo pertence à nossa essência. Nosso corpo considerado como um todo é nosso “eu”, nossa verdadeira identidade. Não é o ser abstrato o que pensa, mas esse ser real que é nosso corpo.



Daí resulta que, ao contrário do que supõem os idealistas, é o ser material real que é sujeito e o pensamento que é o atributo. Isso demonstra que não há contradição entre o ser e o pensar e isso manifesta sua verdadeira unidade.

Como o movimento de uma pessoa pode ser percebido pelo simples olhar, a abordagem idealista afirma que o homem realiza movimentos a partir de um propósito que lhe permite combiná-los pelo impulso do seu conhecimento e da sua afetividade; quer dizer, pela vontade de fazer aquilo. Daí extrai a conclusão de que o movimento é a chave da vida, pois dentro de nosso corpo há um movimento contínuo de todas as nossas manifestações vitais, enquanto no exterior nosso movimento é determinado pelos ensinamentos do passado, pelas circunstâncias ambientais e pelas exigências do momento.

Essa lógica reforçou o pensamento de que todo movimento que o homem realiza é possível porque possui uma estrutura própria, a psicomotricidade, ou motricidade, para tratar do movimento. Sendo assim, correr, saltar, escalar, nadar, dançar ou executar outras atividades corporais seriam atividades inerentes ao homem.

Observe-se que, raciocinando desse modo, o correr, o saltar, o escalar, o nadar, o dançar ou a execução de outras atividades corporais passam a ser “atos naturais” que representam a necessidade de atividade do organismo. Definindo-se essas atividades como movimentos naturais, define-se, também, que não precisam ser ensinados e, para tanto, podem ser tratados a partir de simples classificações, tais como: movimentos locomotores, não-locomotores e manipulativos naturais, tal como o fez a Anita Harrow, autora da *Taxionomia do domínio motor* (1978).

Vários foram os cientistas que, para explicar o homem como totalidade, fizeram uma integração de diversas áreas de conhecimento, especialmente

da neurobiologia e da sociologia no mesmo campo da psicologia. A idéia de uma educação para estimular o processo evolutivo que, ademais, proporcionasse atividades motoras significativas organizadas seqüencialmente, educação por demais propícia ao desenvolvimento do modo de produção capitalista, foi concretizada nos trabalhos de autores como Gesell (1980), Lapierre e Aucouturier (1977), Le Boulch (1971), Vayer (1977), entre outros.

Fundamentados, principalmente, na psicologia estruturalista da consciência ou da existência, na fenomenologia e no existencialismo, esses cientistas consideraram que haviam superado o dualismo cartesiano do corpo e do espírito com uma “psicologia da interação” que olha para o homem na sua totalidade como pessoa determinada pelo espírito, na dinâmica das suas relações com o seu entorno.

Não obstante, não é difícil perceber que sob essa visão de homem como totalidade subjaz a idéia dualista de um “corpo” que precisa ser dominado para apreender o mundo dos objetos e estabelecer relações com ele e do domínio do uso de um “Eu” para adquirir a independência diante do mundo dos outros, aceitar esse mundo e estabelecer as necessárias relações com ele.

Sabemos que pontes artificiais entre áreas de conhecimento não concretizam a interdisciplinaridade. Concretizam somente uma integração ou, como dito anteriormente, uma totalidade feita de pedaços arbitrariamente colados. O conhecimento nasce interdisciplinar, não se faz interdisciplinar. A idéia de integração que orientou os psicomotricistas inspirou, também, a constituição de uma nova ciência, chamada “ciência da motricidade humana”, com fundamentos na psicologia estruturalista da consciência e na fenomenologia. Para seu idealizador, Manuel Sérgio (1987), essa ciência tem a tarefa de satisfazer a necessidade de um melhor conhecimento do homem explicando o movimento humano no nível biológico, social e representativo, a problemática atinente à aprendizagem do gesto motor, bem como a ontogênese da motricidade e a organização cerebral do comportamento motor.

Como conseqüência, com a ordem idealista de uma concepção de ciência sem base material para a atividade humana, o autor entende que o corpo constitui, tanto no plano interior como no plano exterior, nosso primeiro e mais importante ponto de referência e de relação, e que a sua vivência, que implica a integração dos dados proprioceptivos e exteroceptivos com base na maturação do sistema nervoso, promove o crescimento físico, cognitivo e afetivo.



Os trabalhos de cientistas como Gesell (1980), Lapierre e Aucouturier (1977), Le Boulch (1971), Vayer (1977), de início destinados a finalidades terapêuticas e, posteriormente, direcionados às crianças com dificuldades de aprendizagem, acabaram se convertendo em propostas pedagógicas mais ou menos sistematizadas ou embasando metodologias específicas na área do ensino de leitura e da escrita.

Em relação à área da Educação Física, a obra de Le Boulch (1986) merece comentários. Médico e professor francês, apresentou, aqui no Brasil, no fim

da década de 1970, sua teoria da “Psicocinética”, elaboração científica que, segundo o autor, foi motivada pela necessidade de superar a Educação Física praticada na França. Embora advertindo que sua proposta “não era um novo método de Educação Física”, Le Boulch, fazia uma crítica fortíssima a essa disciplina, questionando, em primeiro lugar, sua preocupação apenas com a manutenção da saúde – a chamada concepção higienista – e com a manifestação da necessidade de descontração – aspecto recreativo da Educação Física.

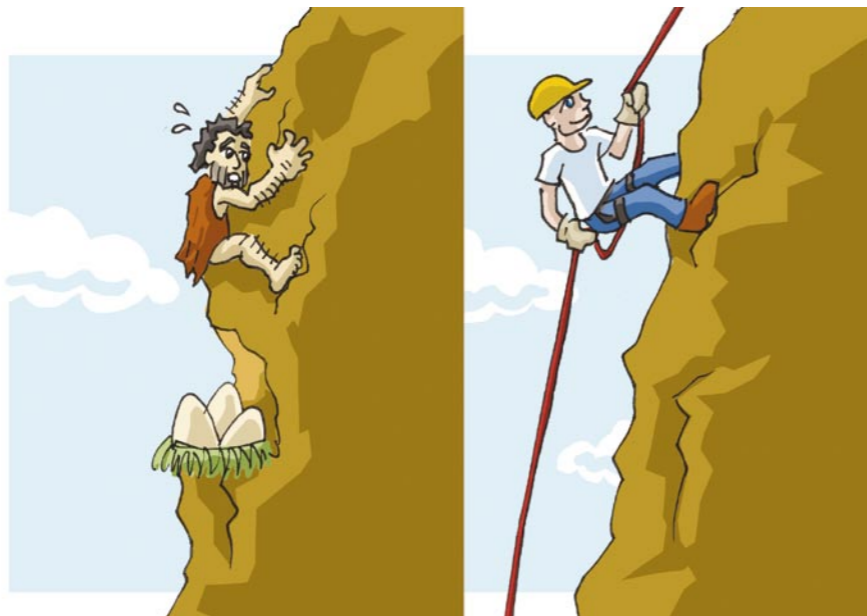
Em segundo lugar, criticava a resistência da Educação Física para romper com o dualismo corpo-espírito, razão que, na ótica desse cientista, tinha impedido essa disciplina de se impor como meio fundamental de educação. Quanto a sua obra, Le Boulch afirma que atende à necessidade de uma educação fundamental “pelo movimento”, única forma de educação que pode exercer sua ação sobre as atitudes corporais e os movimentos. O método “psicocinético”, opina seu autor, atinge o ser total, vez que o ato motor não é um processo isolado e só tem um significado se estiver relacionado à conduta de toda a personalidade.

1.1.2 Superação do dualismo?

Na história encontramos as bases teóricas para superar o dualismo cartesiano do corpo e do espírito, ou a tese dualista da nossa corporeidade.

A história é o grande divisor de águas. Esqui, Jogo, Ginástica, Dança, Mímica, Malabarismo, Equilibrismo, Trapezismo, Atletismo e tantos outros são conceitos historicamente formados na sociedade porque existem objetivamente nas formas de atividade do homem e nos resultados delas; quer dizer, eles existem como objetos racionalmente criados.

Essas atividades foram construídas em certas épocas históricas como respostas a determinadas necessidades humanas. Sua complexa natureza, a subjetividade e as contradições entre os significados de natureza social e os sentidos de natureza pessoal que as envolvem impedem defini-las e explicá-las como meros “atos motores”.



É nitidamente claro que essa inadequada forma de abordá-las não é mais do que a melhor forma para esconder as relações entre a produção de conhecimento, o processo produtivo e as finalidades do seu uso no âmbito escolar; uso que, claramente, é o treinamento de habilidades específicas para o trabalho.

Quando o homem desce esquiando em vertiginoso ziguezague uma íngreme ladeira, quando cinde as águas com ágeis braçadas ou em poderosas lanchas, quando voa graciosamente em asa-delta ou ousa livremente em trapézios altíssimos, quando coloca a bola num ângulo imprevisível da quadra de Tênis, quando permanece no ar desafiando a gravidade numa arriscada pirueta ginástica ou quando finta sagazmente seu rival com a bola de Futebol inexplicavelmente colada no seu pé, está realizando atividades complexas cujo modelo interior só se determina e define no próprio curso da sua realização.

Podemos dizer que o modelo inicial do qual parte essa atividade prática se encontra no íntimo da neve, dos esquis e dos bastões, da água, da asa-delta, da bola, enfim, dos objetos de que o homem fez uso para materializar sua subjetividade ou, com outras palavras, para materializar os seus entendimentos próprios, anseios e interesses lúdicos, estéticos, artísticos, agonísticos, competitivos, etc., de sujeito que age e que se relaciona com a realidade da sua própria vida, com as suas motivações e as necessidades particulares.

A característica que identifica e distingue as atividades corporais, motivos da Educação Física e do Esporte, é que não concretizam um produto material, assim como as peças mecânicas resultantes do trabalho de um metalúrgico. Na realidade, o produto de uma corrida na praia, de uma pelada de fim de semana, de uma sessão de Ginástica é a satisfação dos entendimentos próprios, anseios e interesses lúdicos, estéticos, artísticos, agonísticos, competitivos, etc.

Esse homem que age, usufrui a produção da sua própria prática durante o transcurso da materialização da sua experiência. O produto da sua prática não é separável do ato da sua produção. Nessa experiência está intrínseco o valor particular que ele lhe atribui e que se define na unidade indissolúvel entre o interior e o exterior, entre o subjetivo e o objetivo. É por isso que essas práticas corporais não são uma simples efetivação da capacidade de o homem se mover, determinada por uma estrutura específica de movimento.

A atividade humana ocorre dentro das diversas formas da divisão social do trabalho, e seu alcance e seu conteúdo mudam de acordo com o desenvolvimento histórico. Na sua forma inicial, e principal, é a atividade prática sensível mediante a qual as pessoas entram em contato com os objetos do mundo circundante, experimentam em si sua resistência e influem sobre eles subordinando-se às suas propriedades objetivas.

É por isso que na própria organização corporal do homem está implícita a necessidade de estabelecer um contato ativo com o mundo exterior, pois, para subsistir, ele deve atuar e produzir os meios que necessita para viver; influenciando nesse mundo exterior, o homem o transforma e se transforma a si mesmo. Tudo o que o homem é está determinado pela sua atividade, a qual, por sua vez, está condicionada pelo nível de desenvolvimento que, historicamente, tem alcançado os seus meios e as suas formas de organização.

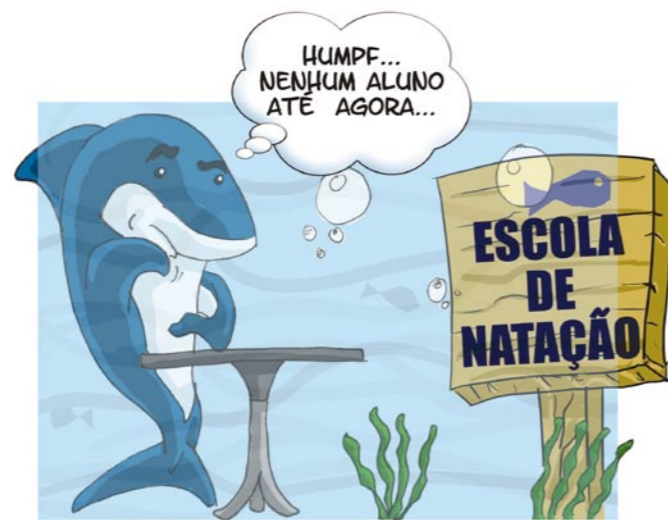
Foi em um longo caminho, de milhares de anos, que o homem construiu sua corporeidade. O homem representa, ele próprio, diante da natureza, o papel de uma força natural. Ele põe em movimento, por meio de suas pernas, braços, cabeça e mãos, as forças de que é dotado e se apropria das matérias para lhes dar uma forma útil à sua vida. Foi assim que construiu sua corporeidade e, por isso, podemos afirmar que a formação dos cinco sentidos externos é um trabalho de toda a história mundial até o presente. (Marx e Engels, 1987).

A história nos demonstra que a atividade do homem não é conseqüente à posse de uma estrutura própria – a motricidade – para agir; que ao homem não lhe é inerente correr, saltar, escalar, levantar ou carregar. Também nos demonstra que essas atividades não são “atos naturais” representativos de uma necessidade de atividade do organismo.



A verdade é que o homem desenvolveu historicamente uma capacidade de ação e, agindo, criou estruturas que a garantem. Não nasceu correndo, saltando, escalando ou nadando; essas atividades foram historicamente criadas e socialmente desenvolvidas como respostas a determinadas necessidades humanas.

Ele teve e tem de aprender a nadar e por isso nadar não é um “ato natural” – aliás, é bom que seja assim, senão os professores de natação não existiriam. Nadar é um “ato natural” somente dos animais inferiores geneticamente condicionados.



1.1.3 Atividade corporal, processo de produção e cultura

Vivemos um momento de grande efervescência política em torno da defesa da escola pública, democrática e de qualidade, mas, paradoxalmente, juntamente com o discurso da conquista da cidadania por meio de um ensino de qualidade, têm continuidade as práticas pedagógicas fundamentadas no dualismo corpo-mente.

A escola é uma instituição social que tem como função principal a formação de indivíduos para o trabalho produtivo e para os postos de comando. É ela a mais importante instituição de amoldamento subjetivo com o qual se preserva o modo de produção capitalista e, por isso, o professor precisa reconhecer os âmbitos da prática pedagógica nos quais se realiza o processo de alienação dos alunos. Em relação à Educação Física e aos esportes, significa organizar um planejamento e ações que contemplem o ser social em múltiplas dimensões. Em outras palavras, uma pedagogia de qualidade para o setor.



Os princípios da administração científica elaborados por Taylor (1960) tiveram enorme influência na prática pedagógica da escola. A teoria administrativa criada por Taylor tinha como uma das metas mais importantes a diminuição do tempo empregado por cada operário na realização do seu trabalho. Visava formas de estrito controle para suprimir os gestos desnecessários e os comportamentos supérfluos do operário durante a execução das tarefas. No fundo, esses princípios não se separavam da idéia platônica de “disciplinar” o corpo para torná-lo o continente apropriado da alma, predominante por ser o princípio e o fim.

Como a escola organiza o seu processo de trabalho pedagógico pautado pelas normas da organização do trabalho impostas pelo modo de produção capitalista, esses princípios se tornaram uma ótima estratégia para incrementar a formação de indivíduos dóceis, submissos e produtivos. Na consecução desse objetivo, a Educação Física Escolar tem desempenhado um papel preponderante, encarregando-se do controle de gestos e movimentos dos alunos monitorados pela avaliação de hábitos, valores e atitudes, especialmente as atitudes de disciplina.



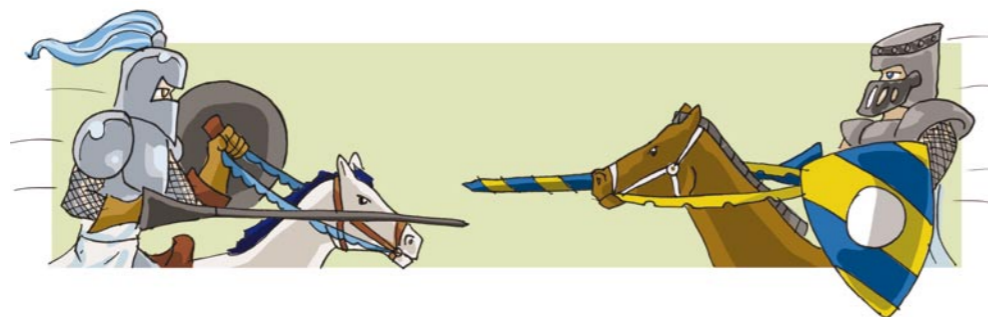
O conteúdo da cultura corporal, relacionado ao jogo e ao esporte, é bastante denso e envolve questões históricas e político-ideológicas. Na sua prática profissional, qual o sentido dessa abordagem? Há elementos concretos que ajudem a superar os obstáculos apontados? Você se sente motivado a buscar mais informações sobre o tema?

As reflexões críticas anteriormente expostas, por estar assentadas em um conhecimento cujo potencial de análise proporciona exames mais aprofundados, permitem reconhecer as regularidades presentes nas atividades físicas ou corporais que as explicam como resultado da vida e da ação humana, em outros termos, como expressões de cultura. Numa

abordagem científica, diz-se que estamos na presença de uma regularidade quando no exame de um objeto, coisa ou fenômeno é encontrado um elemento invariante, estável e reiterativo. Tenha-se presente que a ciência avança por regularidades.

O exame de atividades como Jogos, Dança, Ginástica, Atletismo, Natação, Esqui, Malabarismo, Capoeira, Boxe, Futebol, Patinagem e outras revela aspectos afins – comuns a todas – coincidentes e importantes, que afirmam sua construção histórica e o seu desenvolvimento social.

A explicação da criação das atividades corporais se relaciona ao caráter dos processos de produção; por exemplo, os temas que inspiravam os jogos lúdicos eram a caça, a guerra, a vida, os hábitos dos animais, o trabalho de semear, cultivar e colher; assim como os jogos expressivos, mímica e pantomima, nos quais se originou a arte cênica, modelavam-se nos atos da vida cotidiana cuja execução era necessária na luta pela existência.



A infinita variedade de jogos, entre os quais os de cunho competitivo que hoje conhecemos, como Esportes, Dança, Ginástica, Atletismo, Natação, Esqui, Malabarismo, Capoeira, Boxe, Futebol, Patinagem e outras atividades criativas ou imitativas, nasceu de imagens lúdicas, estéticas, artísticas, combativas, competitivas e de outros âmbitos de ação que eram provocadas pelo reflexo, na consciência do homem, das relações ideológicas, políticas e filosóficas no seio das quais se realizava a produção da sua existência. O produto dessas atividades, que não é separável do ato da sua construção, recebe do homem um valor de uso particular; dito com outras palavras, para o homem elas têm um valor em si mesmas, porque atendem à sua subjetividade, à sua realidade e às suas motivações.

Fica claro que as atividades corporais, por serem resultado da vida e da ação humana, devem ser consideradas expressões de cultura; entretanto, havendo várias concepções de cultura vindas de diferentes correntes de pensamento, esclareceremos a nossa perspectiva.

Pensamos que os conceitos da antropologia cultural, nos quais as crenças e as instituições representam os fundamentos das estruturas sociais, são estreitos demais para nos dar a dimensão real do fenômeno cultural.

Também nos parece inadequado abordar a cultura como uma categoria sociológica empírica, como o faz a Sociologia moderna, o que significa dizer que a cultura pode ser determinada ora por leis biológicas, ora por leis naturais, ora por fatores psicológicos, pois, assim procedendo, negam-se as leis objetivas do desenvolvimento social e, portanto, esconde-se o curso real da história.

A cultura é o modo como os homens produzem materialmente sua existência pelo trabalho e pela organização econômica, dando sentido a essa produção material que se realiza em condições determinadas e não escolhidas. A cultura expõe a luta das classes sociais para vencer formas de exploração econômica, opressão e dominação política conseqüentes à organização social determinada pelo modo de produção.



Por isso ela representa o nível do progresso da produção e do trabalho, da ciência e da tecnologia, da educação, da filosofia, da arte e da literatura, assim como o das instituições que lhes correspondem, alcançado pela sociedade em determinada etapa histórica.

Essa é uma visão histórica de cultura e, para preservá-la, faz-se necessário trazer a atividade prática do homem – **o trabalho** – e as relações objetivas materiais, reais, dos homens com a natureza e com os outros homens para o centro do esquema explicativo de toda e qualquer análise que dela façamos, seja se considerarmos a cultura como instrumento de discriminação sociopolítica, de dominação ideológica seja de resistência e de libertação histórica, pois só o pensamento orientado pelas leis objetivas do desenvolvimento social nos possibilita a leitura do real concreto.

Autores como José Maria Cagigal (1979), do Instituto Nacional de Educação Física e Esportes de Madri – Espanha –, defendem uma Cultura Física contemporânea, em uma perspectiva neo-humanística, que se deve entender como fundamental aprendizagem do conhecimento de si mesmo, como cultivo de valores básicos de expressão pessoal e de relação social mediante as capacidades físicas. Essa cultura, enfatiza o autor, não é a de conhecer e saber quantitativamente do mundo exterior, senão, uma volta ao interior, um sentir, experimentar, saber de si mesmo, com o conseqüente contentamento com a própria realidade.

Mas a análise do enfoque antropológico, com a qual Cagigal elabora sua explicação sobre a Cultura Física, revela que o homem é abordado como soma de duas realidades: o corpo e o movimento, o que, obviamente, leva a concluir que o fundamento de uma Cultura Física ou Corporal é o conhecer, o atender, o cuidar e o cultivar o corpo. Nessa perspectiva, à Educação Física e ao Esporte lhes resta estruturar-se sobre a realidade antropológico-dinâmica do movimento físico.

A cultura corporal, como patrimônio da humanidade, não pode ser reduzida pela escola ao hábito de praticar exercícios visando vantagens para a saúde ou a condição física. Essa não é a compreensão de cultura corporal que estamos construindo.

A cultura corporal:

- *deve revelar os nexos entre o homem, a natureza e a sociedade e expressar as regularidades que modulam a relação entre os ideais sociais das classes produtoras e os processos de criação e administração da prática das atividades físicas ou corporais.*



- reconhece a si como construção social de atividades específicas, originadas pela subjetividade humana, cujas categorias explicativas, regularidades princípios e leis se encontram na interação histórica do homem com o meio social, econômico e político e seus correspondentes problemas gerados pela luta de classes.

Essas categorias explicativas, regularidades princípios e leis são fundamentais para explicitar o desenvolvimento histórico do conhecimento das atividades corporais sob a força dos interesses característicos do modo de produção capitalista que se manifestam nas mais variadas práticas, desde aquelas em que o lúdico se impõe sobre a competitividade até aquelas em que a competitividade e a espetaculosidade da prática explicitam seu caráter de mercadoria.

Assinalar à disciplina Educação Física o campo da cultura corporal como objeto de estudo não significa perder de vista os objetivos relacionados com a formação corporal, física, dos alunos, senão, recolocá-los no âmbito espaço-temporal da vida real de uma sociedade de classes. Isso é importante para a prática profissional, pois envolve as dimensões pedagógicas nas questões concretas (e possíveis) de cada realidade – localidade do país e o professor responsável.



Chama-se **Projeto Histórico** o tipo de sociedade ou organização social na qual pretendemos transformar a atual sociedade, assim como os meios e as formas de luta que deveremos colocar em prática para conseguir essa transformação. Sabemos, também, que o conhecimento especial, denominado “científico”, surge da atividade prática humana – o trabalho – e se desenvolve baseado nela. O motor principal desse desenvolvimento é constituído pelas necessidades materiais de produção; por isso, o desenvolvimento da ciência subordina-se ao Projeto Histórico e às relações econômicas predominantes por ele estabelecidas. É dessas relações que depende o ritmo do desenvolvimento científico e o aproveitamento das conquistas científicas.

É o modo de produção instalado o que determina o tipo e a qualidade das conexões entre os fenômenos educativos e os processos sociais desenvolvidos na sociedade em geral e é por isso que as diferentes concepções de sociedade e de educação são geradas por diferentes projetos históricos.

Capacidade de rendimento físico, desenvolvimento de capacidades motoras básicas, hábitos higiênicos e capacidades desportivas são absolutamente dependentes das condições materiais de vida dos indivíduos, e seu desenvolvimento, incremento e aperfeiçoamento são possíveis somente a partir de um projeto histórico que concretiza, pela ação decisiva do Estado, a promoção das condições materiais básicas não apenas para a escola, e sim para toda a população. Esse projeto deve, ainda, defender o amplo desenvolvimento da cultura voltada para a maioria do povo, comprometendo-se

com a extinção do analfabetismo, a disseminação do ensino técnico-científico de boa qualidade, a reforma universitária democrática e progressista, o desenvolvimento das artes e a disseminação de equipamentos culturais, como teatros, bibliotecas e centros de práticas esportivas.

As manifestações da cultura corporal são criadas por cada classe em atenção aos seus interesses. A cultura corporal cultivada pelo capitalismo, como lhe é próprio, envolve atividades que criam e exigem um arsenal de aparelhos, máquinas, roupas especializadas, estádios, instalações, associações, confederações, etc., cujo custo lhe garante as mais altas taxas de lucro, provocando, inevitavelmente, a perda da identidade nacional-cultural pela aculturação materializada na imposição de práticas forâneas.

Nosso Brasil brasileiro, além de ser *cheio de graça e trigueiro*, como diz a canção, é um fantástico *playground* pleno de ofertas para as práticas que, por apelo do consumo, são chamadas radicais: Rapel, *Rafting*, *Bungee-jumping*, Trilha, Corrida de aventura, Vôo livre, *Mountain bike*, Escalada, Mergulho, Exploração de cavernas, etc. Mas elas têm a marca de classe, e isso levanta um problema: como as poderíamos tornar populares? Qual o projeto histórico que nos assinalaria os valores que devemos buscar na construção de uma cultura para o povo?

Qual alternativa devemos oferecer a crianças e jovens às quais se aponta apenas o consumo como futuro? E não é apenas o consumo de objetos, senão o consumo de sensações, das mais alucinantes, das que prometem uma enorme descarga de adrenalina.

Usamos o termo “povo” para designar o bloco majoritário da população, intelectual e materialmente produtivo.



Para que o esporte e outras práticas corporais do nosso povo não sejam utilizados como veículos de reprodução dos valores dominantes impedindo o desenvolvimento da classe trabalhadora na perspectiva de uma sociedade justa e sem desigualdades sociais, é imprescindível uma política cultural que alimente as práticas, cuja especificidade histórica e cultural eleve o nível de conhecimento e participação consciente e crítica do povo, preserve a memória nacional, incentive a expressão popular e estimule a capacidade criativa individual e coletiva.

Para vir a concretizar um projeto de cultura popular, no qual terá vida o desenvolvimento da cultura corporal, precisa-se, em primeiro lugar, eliminar

os principais fatores que provocam o desaparecimento dessas formas de cultura espontânea e popular, tais como o crescimento urbano desordenado das cidades, a apropriação especulativa do espaço urbano e a aculturação vinda dos interesses do capitalismo.

Esse projeto de uma nova cultura para o povo deve:

- *promover o acesso da classe trabalhadora ao campo da produção cultural da sociedade;*
- *incentivar práticas que tenham o maior potencial de universalidade e alimentem a formação de idéias e valores socialistas;*
- *promover a formação de “agentes culturais” – organizadores, divulgadores, receptores, incentivadores, pesquisadores – que, pela sua visão de totalidade, sejam verdadeiros “agitadores culturais”; quer dizer, trabalhadores orgânicos da cultura, engajados na dinâmica sociocultural da comunidade;*
- *privilegiar a abordagem científica que revele a realidade objetiva oculta por conceitos – como lazer, ócio, tempo livre – usados para explicar a prática social – cultural, artística, recreativa, esportiva – que se desenvolve no tempo não ligado diretamente ao processo produtivo;*
- *promover a unidade de dois fatores que são responsáveis pela consistência da resistência cultural: os elementos populares da cultura nacional e o desenvolvimento técnico-científico.*

1.2 O jogo e o esporte como atividades integrantes da cultura corporal

Para iniciar esta segunda parte em que discutiremos as perspectivas que se abrem para a prática pedagógica do jogo e do esporte se considerados atividades corporais que fazem parte do acervo da cultura corporal da humanidade, precisa-se retomar a explicação de o porquê ser indispensável abordar o conhecimento do jogo e do esporte por uma ótica “histórica”.

Sabemos que a nossa capacidade de observar é restrita; portanto, e para que as explicações ou definições que damos correspondam à realidade concreta das coisas, objetos ou fenômenos, e não apenas à sua representação, devemos utilizar instrumentos de pensamento – teorias, conceitos ou princípios – que nos ajudem a ultrapassar as aparências. Com ajuda do princípio do trabalho – ou atividade prática – demonstramos que as atividades corporais, entre elas o jogo e o esporte, são criadas e desenvolvidas pelo homem.

O jogo, particularmente, nas diversas civilizações em que é encontrado, deixa ver o curso da sua evolução, de atividade essencialmente lúdica para a de atividade lúdico-competitiva, hoje qualificada como esporte. Assim explica-se que no jogo a motivação não se encontra no resultado a ser atingido, senão no próprio conteúdo da atividade em desenvolvimento, pelo qual se pode afirmar que a motivação do jogo é o lúdico competitivo, não apenas o vencer.

Um olhar para o Império Romano nos mostra que o ócio nessas sociedades opressoras era apenas para as castas privilegiadas que desprezavam o trabalho manual e, por isso, participavam dos jogos como ocupação nobre, enquanto descansavam da guerra. A forma atlética dessas atividades envolvia significados agonistas – combativos e competitivos – que se relacionavam com a realidade da atividade guerreira que aquelas castas realizavam. Observa-se, também, que às mulheres não lhes era permitido praticar atividades combativas e competitivas nem presenciar os jogos.

Aos trabalhadores restava-lhes a prática de atividades lúdicas, nascidas do reflexo das atividades laborais ou bélicas conhecidas pela tradição e às quais imprimiam caráter competitivo.



O surgimento da atividade reflexiva do homem lhe permitiu modificar as imagens ideais, o projeto das coisas, sem modificar a coisa mesma; desse modo pôde transformar em jogos essas atividades laborais, essencialmente criadas como objetos de necessidade e de ação.

As atividades para atender às necessidades lúdicas e combativas eram inseparáveis dos objetivos de dominação de uma casta sobre outra, pois, no circo e nos jogos de atividades atléticas e combativas – nos quais encontram-se as raízes dos nossos jogos olímpicos –, afirmava-se a dominação ideológica. O objetivo, pelo entretenimento ou diversão, era o de adormecer as consciências e inculcar valores inerentes aos interesses da classe dominante que, pela sua preponderância política, recebeu o nome de classe “hegemônica”.



Não é pretensão desta Unidade discutir as muitas concepções de esporte, mas queremos chamar a atenção para as duas conceituações utilizadas com maior frequência, uma, que o define como “uma espécie de jogo”, e a outra, que parece ser a conceituação com mais adeptos, que lhe outorga identidade de “fenômeno social”.

Esta última merece que professores, monitores e interessados no assunto reflitam sobre o significado de “fenômeno”. Usemos para tanto um pequeno exemplo: se olharmos para o Sol, veremos que ele parece trasladar-se em torno da Terra, embora saibamos que é a Terra que se desloca em torno dele. Quer dizer, o fenômeno constitui o aspecto exterior, superficial da realidade – de propriedades, momentos e aspectos singulares das coisas. A essência do fenômeno é constituída, também, de todos esses aspectos; porém, tomados em seu aspecto mais estável, profundo e geral (Afanasiev, 1968).



Quais seriam os aspectos do esporte que ficam ocultos se o olhamos como fenômeno? Dito com outras palavras, apreendemos o esporte apenas pela sua aparência?



Isso deve ser pensado no momento em que ouvimos, fazemos ou aceitamos afirmações como:

- o esporte é uma competição que se resolve de acordo com as regras;
- os esportes representam formas democráticas ideais de condução da convivência humana, vez que todos os participantes, independentemente de classe social, submetem-se às mesmas regras;
- o esporte contribui para o desenvolvimento da auto-estima, do auto-controle, de princípios de respeito às normas sociais e de hábitos para a saúde, ou,
- o esporte é um antídoto das drogas.

O fundamental é que a abordagem histórica permite ver, sob o emaranhado das explicações sobre o esporte, a presença evidente de duas regularidades:

- 1) *o esporte é uma atividade corporal, historicamente criada e socialmente desenvolvida em torno de uma das expressões da subjetividade humana, o jogo lúdico, que não objetiva resultados materiais, e,*
- 2) *o traço primordial do esporte, subjacente ao lúdico, é o caráter competitivo, o qual tem se convertido na força mais motivadora para a afirmação e disseminação da sua prática.*

Esta segunda regularidade tem atraído e concentrado os interesses de consumo, exploração e lucro, característicos do modo de produção capitalista que investe, maciçamente, nas práticas de maior competitividade e espetaculosidade.

Essas duas propriedades, a competitividade e a espetaculosidade, são a alavanca de transformação do lúdico em trabalho. No jogo praticado por alguém que busca na sua atividade a satisfação dos seus interesses subjetivos – lúdicos, éticos, estéticos e outros desse âmbito –, o produto da atividade é o prazer da própria satisfação desses interesses.



O jogo é uma atividade corporal que se distingue porque seu produto, além de ser inseparável do processo de produção, é consumido durante a própria prática. No jogo de espetáculo, quem joga o faz por dinheiro. Portanto, o produto da prática é separado do processo de produção. Não há mais ludicidade. Há trabalho. O resultado dessa forma da prática do jogo explicita seu caráter de mercadoria.

O capitalismo consolidou uma prática incrível: oitenta mil pessoas ficam sentadas em um estádio buscando o prazer lúdico na contemplação e não na prática. Vinte e poucos fazem malabarismos com a bola deixando o lúdico extinto sob peso da competição elevada ao mais alto grau, dos salários astronômicos e dos megapatrocínios comerciais.

A transformação do lúdico em mercadoria passa pela violência exacerbada ao extremo: a violência contra si mesmo. O atleta usa drogas para alargar, artificialmente, os limites do corpo e das próprias condições, na busca da *performance* que assegura medalhas e salários áureos. A dramaticidade da violência nos campos de jogo exige a apreensão de referenciais para compreender sua legitimação pelos regulamentos esportivos; para compreender a violência como uma propriedade do esporte por meio da descrição puramente técnica que normalmente dele se faz e, todavia, para explicar essa violência exercida contra si mesmo.

O esporte, que pode ser considerado como uma das mais fascinantes práticas da história do homem, pelas suas conexões históricas com o desenvolvimento e incremento da acumulação capitalista, desafia a disciplina Educação Física e os programas esportivos para jovens e crianças a promover a compreensão e a explicação da ideologização – dito com outras palavras, do uso de idéias que apresentam uma falsa realidade – que oculta as verdadeiras causas da transformação da atividade lúdica em trabalho.



Essa explicação e essa compreensão são inatingíveis se a elaboração conceitual da realidade é realizada a partir dos elementos lógicos do senso comum e não os do pensamento firmados na visão histórica. Isso, necessariamente, levanta a necessidade de o ensino partir da prática – da realidade e dos conhecimentos de que os alunos dispõem – e, ir além dessa mesma prática.

É primordial que os professores compreendam claramente o porquê de só o pensamento orientado **pelas leis objetivas do desenvolvimento**

social ser capaz de fazer a leitura da realidade concreta, pois, se o conhecimento que o professor oferece aos seus alunos não é submetido ao crivo da história, sua prática pedagógica poderá se tornar insuficiente para atingir o objetivo de contribuir para uma educação corporal e social crítica. Tal ensino não abordaria adequadamente a formação de indivíduos participantes, historicamente engajados com os problemas atuais e conscientes da realidade em que vivem.

*A abordagem histórica demonstra, todavia, se o conhecimento tem relevância social, quer dizer, se é um conhecimento **indispensável** ou não para o aluno estabelecer e explicar as relações específicas desse conhecimento com a realidade. A qualidade da educação começa pela qualidade do conhecimento oferecido.*



É responsabilidade da escola, dos programas esportivos para crianças e jovens e dos professores e monitores explicar o motor da transformação do jogo prazeroso em guerra, do lúdico em agonístico, do solidário em competitivo, da motivação e do incentivo à agressividade, da violência exacerbada que afugenta as pessoas dos espaços públicos de práticas esportivas coletivas. Crianças e jovens devem ser levados a compreender que a diversidade das formas que assumem as atividades corporais de diferentes grupos sociais, os estilos que são praticados e a relação dessas práticas com as diferentes formas de competição e treinamento são explicados pelas suas relações, não sempre explícitas, com o modo de produção em que vivemos.

O programa de cultura popular anteriormente citado, do qual emerge o programa de cultura corporal, deve dar o norte ao ensino fundamental que, hoje, além de negar o conhecimento da cultura corporal a banaliza com exercícios mecânicos de técnicas desportivas desprovidas do seu conteúdo social; o que, incredivelmente, ocorre até nos cursos de Graduação em Educação Física, nos quais não se incluem conhecimentos abrangentes sobre a origem e o desenvolvimento do universo da cultura corporal.

O **Programa Segundo Tempo** idealizado pelo Ministério do Esporte como forma efetiva de democratizar o acesso à prática esportiva nos estabelecimentos públicos de educação do Brasil e de tornar verdadeiro o preceito constitucional que define o esporte como direito de cada um, por meio de atividades esportivas no contraturno escolar, visa, também, colaborar para a inclusão social, o bem-estar físico, a promoção da saúde e do desenvolvimento intelectual de crianças e adolescentes, principalmente dos que se encontram em situação de vulnerabilidade social. Programas como este exigem de professores e monitores o conhecimento das condições objetivas da realidade brasileira, da realidade atual do esporte no país e das bases científico-metodológicas específicas para o ensino e treinamento de atividades esportivas.

Especialmente nos estados do Norte e Nordeste, as ações de esporte, além de raras e isoladas, são privilégio das regiões mais habitadas e localizadas nas áreas metropolitanas. Normalmente, reduzem-se a eventos

Não é lamentável que o Brasil até agora não tenha desenvolvido a cultura da natação, contando com seus mais de 9.000.000 Km de costas e seus mais de 170 milhões de habitantes?

esporádicos que tomam forma graças à doação de material esportivo ou cessão dos equipamentos específicos, sempre pelo apoio e patrocínio de empresários ou políticos. Exatamente pela esporadicidade dos eventos, os órgãos responsáveis não manifestam preocupação pelas condições materiais objetivas da comunidade para sua participação, daí resultando que o maior reflexo social dessas práticas seja a exacerbação das desigualdades sociais e a supervalorização do esporte de rendimento.

Assim, desde que não se efetiva o envolvimento da comunidade na prática e na organização das suas atividades esportivas, o hábito da prática da atividade física não se solidifica. Isso faz com que o Nordeste brasileiro, massacrado e depauperado pela política social instalada, tenha mais uma perda: a oportunidade de construir e enriquecer sua cultura.

Essa situação exige que empenhemos as forças da área para conseguir uma política cultural e econômica direcionada pelos interesses do povo que efetive o desenvolvimento de alternativas para a prática do esporte no Norte-Nordeste utilizando a diversidade de seus recursos físicos e naturais, tais como **praias de mar**, rios e açudes favoráveis à multiplicidade dos esportes aquáticos; áreas de mata e de serras apropriadas a caminhadas, jogos de excursionismo e muitas outras manifestações da cultura corporal que, hoje, continuam a ser privilégio de poucos.

Em países como Cuba, o esporte e o lazer representam bens culturais de direito social. Integrando o esporte e o lazer ao processo de educação desde o ensino fundamental, esse país tem conseguido o desenvolvimento do esporte de alto rendimento e do esporte para todos, de forma tão extraordinária, que chegou a ser o país que ostenta o maior número de medalhas de ouro, *per capita*, mais do que nenhum outro em competições olímpicas ou mundiais.



Ao longo de quarenta e poucos anos de vida revolucionária, todas as medalhas de Cuba foram obtidas por atletas nascidos e formados na ilha em uma árdua e infatigável luta para criar uma cultura esportiva do povo e para o povo, para criar um movimento esportivo que tem como pano de fundo uma organização social que dedica atenção e recursos à formação de professores e à construção de instalações. O país tem um Instituto Nacional de Desenvolvimento do Desporto, Educação Física e Recreação – INDER, que, além de dispor de um significativo orçamento, assegura a existência de mais de trezentos mil professores de Educação Física e esportes emergentes de um sistema de formação de técnicos de nível médio que oferece possibilidade de continuação dos estudos em nível superior.

O êxito do esporte e do lazer em Cuba assenta-se na singular participação das massas e na eliminação do profissionalismo. Em dados de 2001, mais do 1,5 milhão de crianças recebiam aulas de Educação Física e existia uma matrícula no esporte de elite de mais de 22 mil estudantes com 310 mil professores de Educação Física disponíveis; quer dizer, existia um professor para cada 348 habitantes. Em 1959, antes da revolução, a relação era dada por 609 professores, um para cada 10 mil habitantes.

Relação entre o número de professores de Educação Física e de habitantes em Cuba

1959	2001
1 professor de Educação Física para cada 10 mil habitantes	1 professor de Educação Física para cada 348 habitantes

O sucesso cubano, assim como o das experiências progressistas brasileiras de governos municipais, como os de São Caetano (SP) e Porto Alegre (RS), entre outros municípios que se preocupam com o desenvolvimento e o incremento do esporte e do lazer, indica-nos que direcionar essa prática para a concreção dos direitos sociais demanda a compreensão de que os problemas específicos que envolvem a prática dos jogos e esportes têm a sua gênese na luta de classes.

É reconhecido que o espaço das práticas desportivas e de lazer constitui âmbitos da reprodução da força dominante e, conseqüentemente, é fator de aprofundamento das diferenças entre as classes. De fato, o modelo das construções e das instalações esportivas e de lazer é determinado pelas regras do esporte de alto rendimento.



Esses motivos reafirmam a exigência de uma política cultural que reconheça o jogo e o esporte como bens culturais, essenciais para a melhoria da qualidade de vida da população brasileira.

Jogos e esporte, como conteúdos da cultura corporal, devem se sustentar numa concepção inovadora, ampla e unitária, na qual todas as suas manifestações possam existir sem a determinação ditatorial do mercado, embora saibamos que o esporte, como toda atividade historicamente construída e socialmente determinada, é impregnado de valores e significados vindos da sociedade que o cria.

A existência de instalações esportivas para que os trabalhadores usufruam de atividades esportivas de lazer ou de rendimento é um direito inegável, tanto como o direito a uma habitação decente, em ambiente saudável e de baixo custo. Mas ambos direitos passam pela racionalização do solo urbano, do qual a sociedade deve dispor conforme suas necessidades. É por isso que a problemática do urbanismo – a questão do solo urbano e



a questão habitacional – não pode estar ausente das reflexões sobre um projeto de esporte para o povo.

As possibilidades de instalação de campos para a prática esportiva popular dependem, senão da eliminação, pelo menos da minimização das deformações do crescimento urbano nacional, em especial nas grandes cidades, provocadas pela especulação imobiliária própria do capitalismo. Assim, a projeção de espaços para a prática esportiva deve caminhar junto com o projeto da incorporação ao patrimônio público dos imóveis pertencentes aos grandes proprietários ou consórcios capitalistas; de preservação dos direitos de propriedade dos pequenos e médios proprietários de imóveis e do planejamento urbano em geral.

O desenvolvimento de programas de esporte deve atender à implantação de uma infra-estrutura social de parques de lazer, equipamentos esportivos e os correspondentes serviços comunitários – tais como creches, colônias de férias – projetando sistemas de supervisão dos equipamentos sociais e de defesa do meio ambiente a partir de órgãos específicos, dos quais a maioria dos membros seja eleita livremente entre os envolvidos no projeto.

Uma nova cultura corporal popular deve afirmar-se pelo acesso das camadas populares ao campo da produção cultural da sociedade no sentido mais abrangente, promovendo eventos de esporte e lazer voltados aos anseios e às necessidades da comunidade regional, valorizando especialmente o envolvimento de todos os segmentos sociais demandantes na organização, no planejamento e na participação.

Nessa perspectiva são louváveis os programas do Projeto “Esporte de Criação Nacional com Identidade Cultural”, do atual Ministério do Esporte, que tem como objetivo garantir o desenvolvimento de atividades esportivas que caracterizam a nossa cultura, incentivando o resgate das tradições e promovendo a auto-estima do povo brasileiro. Para o Ministério de Esportes, desenvolver o esporte com identidade cultural significa, acima de tudo, manter vivos os valores e os costumes históricos, fomentando a prática de atividades genuinamente brasileiras. Os esportes de criação nacional com identidade cultural são as manifestações esportivas com caráter lúdico, criadas no cenário nacional e que se perpetuam por meio de gerações, fazendo prevalecer a marca da inventividade, da circunstância e da situação geográfica em que surgiram, assim como o vôlei de areia, o futebol de areia, o futevôlei, a capoeira, a peteca e as manifestações culturais, como as festas juninas, os jogos indígenas e os jogos rurais – vaquejada, prova de tambor e o salto. Também o Ministério do Esporte demonstra sua compreensão mais ampla de jogo e esporte ao instalar programas como “Vida Ativa na Terceira Idade” objetivando proporcionar autonomia ao idoso, fortalecendo a sua auto-estima, promovendo a socialização e melhorando sua saúde. Bem como o projeto “Esporte Especial” voltado aos portadores de deficiência física, mental, visual, auditiva, paralisia cerebral e de outras problemáticas, como asma, diabetes e cardiopatias, entre outras.

Sintetizando, os programas de jogos e esporte, na perspectiva da cultura corporal, devem assegurar:

- *direito ao esporte como bem cultural e ao seu usufruto sob a ótica do sentido pessoal;*
- *direito ao esporte como busca da maximização do rendimento e ao uso das instalações e materiais adequados a esse fim;*
- *concepção inovadora, ampla e unitária de esporte, que não concentre o chamado “talento esportivo” só em poucos indivíduos, com habilidades natas e excepcionais, e aniquile o talento, por exclusão, nas grandes massas;*
- *espaços e equipamentos que atendam às necessidades lúdicas da população em geral e que abram as possibilidades para novas práticas realizáveis em ambientes naturais – Rapel, Rafting, Bungee-jumping, Trilha, Corrida de aventura, Mountain bike, Escalada, Mergulho, Exploração de cavernas e outras;*
- *efetivação da participação voluntária e responsável da população concretizando a auto-organização e a autodeterminação;*
- *efetivação do controle público da aplicação dos recursos a partir de uma política de financiamento do esporte e do lazer que contemple a co-gestão dos mesmos, desse modo ampliando o poder dos demandantes dessas políticas;*
- *utilização de fontes de captação de recursos – convênios, incentivos fiscais, parcerias, patrocínios – cujas condições de outorga não comprometam o caráter efetivamente nacional e popular;*
- *representação popular nas instâncias decisórias do poder municipal.*

Dentro da escola, em particular, e nas atividades de jogos e esporte instalados para a população, de forma geral, a abordagem teórico metodológica dessas práticas na perspectiva da construção de uma cultura corporal assume novas características.

Na escola, e para as crianças e os adolescentes que estão fora do sistema escolar, os valores privilegiados na prática esportiva devem ser aqueles em que o coletivo se sobrepõe ao individual; que defendem o compromisso com a solidariedade e o respeito humanos e promovem a compreensão de que jogo se faz “a dois”, de que é diferente “jogar com” o companheiro do que jogar “contra” ele. Essa ação seria o germe do movimento de oposição às práticas orientadas pelos valores do esporte de “alto rendimento” alimentados pela exacerbação da competição, pelo sobrepujar e pela violência tolerada do treinamento.



Essa tarefa requer, entre outras exigências, que o conhecimento do esporte no currículo escolar seja afirmado como conhecimento inalienável de todo cidadão, independentemente de condições físicas, raça, cor, sexo, idade ou condição social.

Os critérios para selecionar o conhecimento dos jogos esportivos não devem se orientar, apenas, pela busca do incremento de uma futura elite esportiva, critério esse que, aliás, até hoje não demonstrou sua eficácia; talvez porque, inevitavelmente, tem conduzido a uma seleção feita às pressas, sem tomar o tempo necessário para um exame detido e com visão de futuro dos pequenos iniciantes cujo desponte não é, certamente, fruto do trabalho de base em que se assenta um bom programa de formação de atletas.

Outro critério que merece reflexão e que tem direcionado a seleção do conhecimento – vulgarmente chamada “escolha das modalidades” – a ser ensinado na escola é o da seleção com base nas práticas da moda imposta pelo mercado, com base no gosto e na experiência pessoal do professor e, com menos frequência, com base no gosto dos alunos. Esse critério, sem dúvidas, tem responsabilidade de sermos o “país de somente três esportes, como, por exemplo, Futebol, Voleibol e Basquetebol”.



Para desenvolvermos a cultura corporal do nosso país, os critérios para selecionar os esportes que serão ensinados e praticados pelo nosso povo devem considerar as atividades que encerrem um maior potencial de universalidade e compreensão dos elementos culturais gerais que nos circundam, como, por exemplo, modalidades com origem na nossa cultura: Futebol, Futebol de areia, Vôlei de areia, Futevôlei, Capoeira e outras.

Visar o desenvolvimento de uma cultura corporal brasileira é, além de cultivar e incrementar atividades que satisfaçam as necessidades lúdicas, estéticas, artísticas, combativas, competitivas do povo, educá-lo em níveis mais elevados de conhecimento e de ação que, certamente, terão reflexo na criação de possibilidades de solução dos problemas sociais mais agudos que no momento impedem o nosso progresso social. Por esses motivos deve ser empregado o critério do **atual** e do **útil**, na seleção do conhecimento a ser ensinado, na perspectiva das necessidades reais da população.

Essa exigência, na prática pedagógica, deve fazer com que o professor reflita na importância de buscar os instrumentos de avaliação no próprio mecanismo de construção das práticas corporais. Dito de outro modo, avaliar tendo em conta os objetivos da própria prática eleita ou determinada pelos alunos.

Isso significa que, se a prática obedece ao prazer de jogar; por exemplo, na sua avaliação não podem ser empregados critérios externos como os de certa qualidade técnica empregada pelos jogadores. Nesse caso, a técnica a ser considerada é aquela que permite a execução apropriada das ações, técnica não necessariamente relacionada aos padrões do alto rendimento.



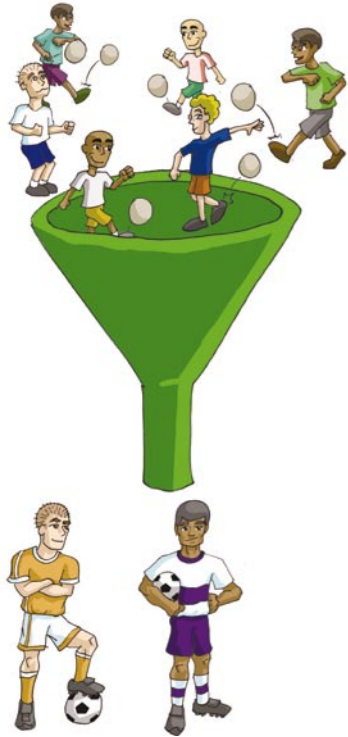
Orientar o ensino do esporte pelo princípio da **realidade atual** significa situar o trato do conhecimento esportivo no contexto dos conflitos sociais que acirram a luta de classes e submetem a classe trabalhadora à perda dos seus direitos ao trabalho, à terra, à saúde e aos impactos do recrudescimento do analfabetismo, da violência e da mortalidade por doenças decorrentes da destruição do meio ambiente, entre outros.

Orientar o ensino do esporte pelo critério da realidade atual implica, ademais, orientar o ensino em relação ao “contemporâneo”, que seria o progresso científico e tecnológico para todos. Mas, infelizmente, o contemporâneo, para nós, são as conseqüências trágicas das novas formas de exploração e de aculturação nos países, como o nosso, menos desenvolvidos. A aculturação deve ser identificada como resultado da dominação multinacional que deturpa nossa cultura colonizando-nos pela imposição do chamado “lixo cultural” – as manifestações artísticas, musicais, literárias, intelectuais, de hábitos e costumes sociais, etc., da pior qualidade – que impede o acesso às manifestações culturais que ampliam o patrimônio nacional.

Valores e características da cultura nacional popular devem manter a relação do que tem validade universal, em termos de cultura humana, e daquilo que guarda o traço brasileiro. Nesse sentido, criar e fortalecer a resistência cultural implica defender os elementos populares da cultura nacional promovendo sua unidade e seu equilíbrio com o desenvolvimento científico.

No marco dessa realidade, o professor precisa assentar sua prática no conhecimento aprofundado da luta ideológica contemporânea para reconhecer quais são as características imprimidas ao ensino pelo capitalismo para que a formação dos indivíduos atenda aos seus interesses, entre elas, o neotecnicismo, que não é mais do que o velho tecnicismo com cara de novo; em outros termos, a clássica separação da teoria e da prática que na escola corporifica dois tipos de conhecimento: o intelectual e o manual. Isso, no ensino do esporte, é nada mais do que a ênfase na aprendizagem de técnicas para jogar um jogo, separadas dos seus significados na totalidade do jogo. É, por esse caminho, que a escola fica isolada dos problemas que afetam a sociedade e se converte no local principal de cultivo dos interesses individuais por cima dos interesses sociais.

1.2.1 Inclusão e exclusão



Ao centrar-se no ensino de técnicas esportivas, a escola criou parâmetros para avaliar o esforço individual com vistas à seleção dos melhores, ou dos mais bem dotados, e para avaliar as condições físicas exigidas pelo esporte de alto rendimento. Com esses objetivos a escola legitimou os testes esportivo-motores como instrumentos de aferição do conhecimento escolar, a teoria da “pirâmide” como teoria educacional e o cronômetro como bússola pedagógica.

Na área da Educação Física sempre foi bem aceita a teoria “da pirâmide”, assim conhecida uma explicação, tida como verdadeira, que afirma que o sucesso esportivo do país se daria a partir da formação de uma larga base de atletas, a qual, hipoteticamente, faria chegar ao ápice uma numerosa elite de desportistas de alto rendimento. Tal especulação que, na verdade, não oculta sua gênese na divisão social do trabalho, tem demonstrado resultados pífios. A defesa da concentração do talento esportivo só em poucos indivíduos, com habilidades natas e excepcionais, tem provocado o aniquilamento do talento, **por exclusão**, nas grandes massas. Com exceção de jogadores de Futebol – jogo que se aprende sem professor, que não discrimina cor, sexo ou idade e que é praticado até nas escadarias dos morros – o número de superatletas no topo da pirâmide brasileira, em números totais, é insignificante.

Nesse sentido, precisamos resgatar e aprofundar o conceito de inclusão balizando-o por meio do atual debate político.



Examinar com rigor científico o conceito de inclusão significa não separá-lo do seu par dialético: a exclusão, pois, se tratássemos apenas o pólo inclusão, estaríamos afirmando que bastaria permitir a participação das pessoas, mesmo esporádica e superficialmente, em qualquer atividade, por simples voluntarismo, para resolver o problema da exclusão.

Deve-se observar que a exclusão social se expressa, principalmente, na segregação dos espaços, daí a concentração da miséria nos guetos, sinonimizados “favelas”, de pequenas ou absurdas dimensões, como as do Rio de Janeiro e São Paulo. Essa população, expropriada dos serviços e da infra-estrutura urbana básica – saneamento, transporte saúde, educação – é massacrada pela falta de emprego e das chances de profissionalização, é exposta perversamente à violência, à discriminação racial e de gênero e à constrangedora inacessibilidade aos espaços e às práticas esportivas, principalmente as de lazer.

Essa dramática realidade reflete, clara e duramente, que a prática pedagógica não é um agente de inclusão social, pois está atrelada à escola, instituição cuja essência é dada pelas relações sociais de produção.



Nenhuma disciplina, nem a Educação Física, pode incluir alguém no sistema. Exemplos de mobilidade social, jamais numericamente representativos, são exceções criadas expressamente pelo sistema para manter sua hegemonia.

A ascensão de jogadores ou atletas dos esportes menos elitistas aos usos e aos costumes das classes abastadas, que com frequência são alvos dramáticos da discriminação racial, indica, de um lado, que há um tipo de segregação que poderíamos chamar inclusiva, do outro, que direitos sociais são oferecidos como troféus.

1.2.2 Pensando um método de ensino

Há pouco dissemos que a escola, sob interesses do capitalismo, incluiu testes esportivo-motores como instrumentos de aferição do conhecimento escolar; que a teoria da “pirâmide” funciona como teoria educacional e que o cronômetro serve como bússola pedagógica. Esses não são mais do que instrumentos de exclusão. Quantos milhares de crianças têm sido excluídos, pela escola, da prática de jogos e de esportes, simplesmente porque um professor os desqualificou como atletas antes mesmo de qualquer avaliação séria e responsável?

Hoje não há mais interesse do capital em dotar a escola de espaços e materiais para a Educação Física porque está provado que a formação esportiva se dá em clubes e associações, nas quais predomina a classe média; portanto, frente ao gigantesco exército de reserva, a seleção se processa de forma natural, fazendo chegar ao campo produtivo os mais bem dotados intelectual e fisicamente; assim, a escola não mais precisa da Educação Física, apenas deve permanecer como espaço de recreação para satisfazer, na aparência, o desejo de pais e de alunos de estarem praticando alguma forma de ginástica ou de esporte.



O esporte escolar será educativo se preservar a ludicidade, a espontaneidade e a auto-organização dos alunos. Esse será um passo para o reconhecer que a questão de fundo não é a inclusão e, sim, a resistência aos processos de massificação, de alienação e de expropriação, sempre mantendo, como norte, as necessidades vitais do ser humano.

Os métodos didáticos para o ensino do esporte não podem ser confundidos com ordenações sistêmicas de procedimentos que terminam, inevitavelmente, assumindo a forma de um método geral de ensino, o qual, em último termo, nada mais é do que uma normatização que visa à mecanização das atividades intelectuais e que representa um meio de controle. Proposições desse teor trazem oculto o neotecnicismo, prática pedagógica da qual falamos anteriormente e que Fidalgo define como: (...) *o treinamento massivo, intensivo, periódico e rotineiro com ênfase nas técnicas de motivação e desenvolvimento da personalidade e do comportamento* (1994, p. 35).



O problema do método, então, é interpretar o processo objetivo da atividade humana, movimento da civilização humana e da sociedade, **como base do pensamento do homem** para, dessa forma, superar o conceitualismo, o sensualismo e o associacionismo que domina o ensino e permitir que os alunos se apoderem do conteúdo das abstrações, das generalizações e dos conceitos constitutivos de dada área do conhecimento. Para que isso aconteça, o método de ensino deve repetir e reproduzir, de forma original, as operações reais investigativas e de busca que deram origem ao conhecimento em estudo. É a isso que se dá o nome de historicização.

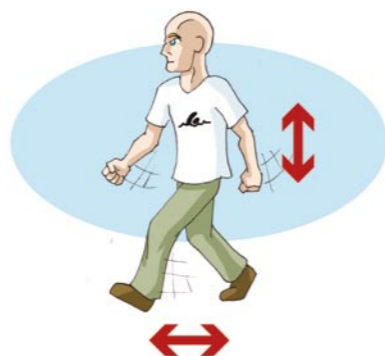
Explicaremos esse conceito usando um exemplo da nossa área: a natação. Sabemos que o homem desenvolveu, a partir da sua atividade prática, o conhecimento necessário para satisfazer as necessidades de produção da sua existência. Ele se viu enfrentado com um mar ou um rio pela premência de se alimentar, de se deslocar para além, de se refrescar; enfim, necessidades que para serem satisfeitas exigiram dele a resolução de três problemas específicos que a água nos coloca:

*equilibrar-se, ou flutuar,
propulsar-se e
respirar*

Tais habilidades, na terra, se realizam de forma absolutamente diferente: Na água nos deslocamos pela ação dos nossos braços e nos equilibramos graças às nossas pernas.



Na terra, nos deslocamos pela ação das nossas pernas e nos equilibramos com os nossos braços.



Na terra a respiração é inconsciente e, na água, é realizada com força para vencer sua resistência que é maior do que a do ar.

Para nos equilibrar na água devemos utilizar a força do empuxo, à qual se contrapõe a força da gravidade.

Esses problemas colocados pela água não se resolvem pelo método da demonstração, da imitação ou, então, pelo método da repetição de movimentos objetivando a memorização mecânica. Só se resolvem com uma metodologia específica fundamentada na busca, orientada, da resolução de problemas específicos do meio aquático, tais como: o empuxo, os apoios fugidios, a respiração invertida, o emprego da força crescente e a orientação espacial informada por indicadores que na terra são responsáveis pelo fornecimento de outros dados.

Para isso, o professor deve criar, com materiais próprios, experiências que levem os alunos a **viver** o problema e encontrar as soluções requeridas. É na explicação que o próprio aluno dá sobre a resolução do problema que se inicia o processo de conceituação. Para tal, o professor conduz a prática do aluno em um processo em que ele investiga e reproduz, pedagogicamente, as operações reais que deram origem à prática da natação.

Portanto, historicizar não é definir ou conceituar as práticas corporais, apenas, com base num retorno temporal a-histórico, quer dizer, por meio de uma narrativa dos aspectos exteriores e superficiais do conteúdo, porque, dessa maneira, impede-se a apreensão fiel do caráter dado pelo modo de produção às etapas de desenvolvimento dessas atividades como processo social.

É oportuno lembrar a afirmação de Bordieu (1990): *O objeto da história é a história dessas transformações.*

Observe, agora, os problemas que são colocados pelos diferentes conceitos implícitos no conteúdo de um jogo de bola, assim como o Futebol de salão. A apreensão do enredo do jogo demanda a conceituação das funções das habilidades próprias para jogá-lo, quer dizer, as funções das habilidades específicas e o seu uso mais adequado, técnica e taticamente. Para isso o professor deve promover propor práticas que propiciem aos alunos a compreensão:

- 1) *das possibilidades dos movimentos especializados, ou técnicas, para os objetivos do jogo, assim como dominar, conduzir, passar, driblar ou outros;*
- 2) *das afinidades e diferenças das técnicas em relação à força, velocidade, potência, pontaria e outros componentes qualitativos e quantitativos das ações;*
- 3) *das possibilidades de generalizar o que, nas técnicas e táticas do jogo, destaca-se como comum e similar e que logo se comprova existir em todos os jogos de bola;*



4) de que a gênese do jogo é a atividade lúdica, historicamente determinada e socialmente construída; que a ludicidade é a conexão geral do conhecimento dos jogos e, portanto, ela determina o seu conteúdo e sua estrutura de totalidade; e

5) das relações entre o conhecimento do jogo, a Educação Física e as outras disciplinas da escola.

A educação do pensamento e do ato tático tem por objetivo tornar o aluno capaz de resolver, por si só, problemas práticos, tais como surgem nas diversas situações de jogo. Deve-se considerar que não é possível dominar, como é desejável, as habilidades para jogar o Futsal, se não existe uma disposição interna – no caso do jogo, o motivo lúdico –, se a ação “jogar” é reduzida à exercitação de habilidades e dos momentos específicos executados separadamente.

Usar como procedimentos pedagógicos as repetições mecânicas e rígidas das partes de um todo, em condições materiais sempre iguais e com uma margem exígua de tempo para cada aluno explorar as situações e confrontá-las às suas próprias possibilidades demonstra que essas repetições obedecem a propósitos seletivos. Isso configura uma situação conflitante para o aluno: reconhecer que algo é dele esperado mas não é conseguido, e não lhe é dado entender o porquê os objetivos da sua atividade – especialmente o lúdico, o prazer – não são a referência da avaliação realizada pelo professor.



O desafio é fazer o aluno pensar a partir de uma prática que envolva problemas reais, não problemas inventados pelo professor.

O professor ou o monitor precisa refletir com seus alunos sobre a extinção das qualidades sensíveis do jogo, no momento em que, absorvidos pelos mecanismos de produção do sistema capitalista, são transformados em atividades produtivas, a exemplo do Futebol profissional. Essa reflexão deve promover a compreensão de que o conhecimento selecionado para a disciplina Educação Física, bem como sua organização nas diferentes séries, integra um todo coerente sobre a sociedade, a natureza, o pensamento, a técnica e os modos de ação, sob o ponto de vista de uma concepção científica e histórica do mundo.

Makarenko nos lembra: (...) Para educar o futuro homem de ação, não se deve eliminar o jogo, mas organizá-lo de tal forma que, sem desvirtuar seu caráter, contribua para formar as qualidades do trabalhador e cidadão do futuro (1981, p. 48).

Agora é com você

Escolha duas das atividades abaixo para realizar:



1. Para uma melhor compreensão do tema deste módulo, procure analisar as posições teóricas dos autores pesquisados levando em consideração o projeto histórico que cada um deles defende, bem como a forma em que interpretam as relações entre trabalho-educação e as políticas públicas para esporte.
2. Escolha e leia um texto sobre esporte escolar. Destaque as idéias principais e as compare com as idéias-chaves contidas neste texto. Elabore um pequeno artigo criticando e/ou defendendo, fundamentadamente, as posições em confronto.
3. Descreva brevemente, por escrito, as formas que deve assumir o ensino dos esportes no **Programa Segundo Tempo** para que sua prática pedagógica seja coerente com o projeto de cultura corporal para o Brasil descrito neste módulo.
4. Escreva um pequeno artigo sobre o esporte como construção histórica e componente do acervo da cultura corporal.
5. Descreva brevemente, por escrito, no seu modo de ver, os problemas de organização e de estrutura do **Programa Segundo Tempo**, assim como as questões pedagógicas da prática que não se coadunam com os princípios pedagógico-didáticos fundamentados neste módulo.

Últimos lembretes:

Recomenda-se: para uma melhor compreensão das questões referentes à filosofia, leia *Convite à Filosofia* (Chauí, 1995). Em relação aos movimentos renovadores na Educação Física, encontrará informações em *Metodologia do ensino de Educação Física* (Coletivo de Autores, 1992).

Lembre-se de que a produção de conhecimento é “**iterativa**”, quer dizer, não acontece de uma única vez. Após uma primeira síntese na qual se estabelecem os fundamentos teóricos que dão consistência à estrutura do pensamento sobre o objeto em estudo, o próprio estudo, especialmente orientado, faz chegar a aproximações cada vez mais elevadas, complexas, superiores e fundamentais. Mas, deve se ter presente que a qualidade teórica é fruto de uma construção que, sempre, se realimenta da prática social.

*Não confundir “**iterativa**” com “**interativa**”

Referências bibliográficas da Unidade 1

- AFANASIEV, V. *Fundamentos de filosofia*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1968.
- BORDIEU, P. "Programa para uma sociologia do esporte". In: *Coisas ditas*. São Paulo: Brasiliense, 1990.
- CAGIGAL, José Maria. *Cultura intelectual e cultura física*. Buenos Aires: Editorial Kapelusz, 1979.
- CHAUÍ, Marilena de Souza. *Convite à filosofia*. 5 ed. São Paulo: Ática, 1995.
- CHEPTULIN, Alexandre. *A dialética materialista: categorias e leis da dialética*. São Paulo: Alfa-Omega, 1982.
- COLETIVO DE AUTORES. *Metodologia do ensino de educação física*. São Paulo: Cortez, 1992.
- ENGELS, Friedrich. *O papel do trabalho na transformação do macaco em homem*. 4. ed. Rio de Janeiro: Global Editora, 1990.
- _____. *A dialética da natureza*. 3. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.
- ESCOBAR, Micheli Ortega. (Coord.). *Contribuição ao debate do currículo em educação física: uma proposta para a escola pública*. Recife: Secretaria de Educação e Cultura do Estado de Pernambuco, 1989.
- ESCOBAR, M. O. e TAFFAREL, C. Z. "O trato com o conhecimento científico e a organização do processo de trabalho pedagógico no ensino de Educação Física". In: CONGRESSO SOBRE A UFPE, 1, Anais. V. Recife: Reproart, 1992.
- _____. "Metodologia do ensino da educação física". In: Reunião Anual da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação, 15. Resumos Boletim ANPed, N° 1, Set/92.
- FIDALGO, Fernando S. e MACHADO, Lucília R. de Souza (Org.). *Controle da qualidade total. Uma nova pedagogia do capital*. Belo Horizonte: Movimento de Cultura Marxista, 1994.
- FREIRE, João Batista. *Educação de corpo inteiro*. São Paulo: Scipione, 1994.
- FREITAS, L. C. *Crítica da organização do trabalho pedagógico e da didática*. Campinas, SP: Papyrus, 1995.
- HARROW, Anita J. *Taxionomia do domínio psicomotor*. Buenos Aires. Ateneo, 1978.
- HUIZINGA, Johan. *Homo ludens*. São Paulo: Perspectiva, 1980.
- KOPNIN, P. V. *A dialética como lógica e teoria do conhecimento*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978.
- KOSIK, Karel. *Dialética do concreto*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.
- LANGLADE, A. y LANGLADE, N. R. *Teoria general de la gimnasia*. Buenos Aires: Stadium, 1970.
- LAPIERRE, A & AUCOUTURIER. *Educación vivenciada*. Barcelona: Científico-Médica, v. 1-3, 1977.
- _____. *A simbologia do movimento*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1986.
- LE BOULCH, Jean. *Hacia una ciencia del movimiento humano*. Buenos Aires: Paidós, 1971.
- _____. *A educação pelo movimento*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1983.
- _____. *A educação pelo movimento. A psicocinética na idade escolar*. 3. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1986.
- LEONTIEV, Alexei N. *La actividad en la psicología*. Habana: Pueblo y Educación, 1979.
- _____. *Actividad, Conciencia, Personalidad*. Habana: Ed. Pueblo y Educación, 1981.
- LEONTIEV, A. LURIA, A. R. VYGOTSKY, L. S. *Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem*. São Paulo: Ícone/USP, 1988.
- MAKARENKO, Anton S. *Conferências sobre educação infantil*. São Paulo: Moraes, 1981.
- MARX, Karl & ENGELS, Friederich. *A ideologia alemã*. São Paulo: Hucitec, 1987.
- _____. *Sobre literatura e arte*. São Paulo: Global, 3 ed., 1986.
- MARX, Karl. "Resultados do processo de produção imediata". In: *O capital*. São Paulo: Moraes, [s.d].
- _____. *Manuscritos. Economía y Filosofía*. Madrid: Alianza, 1984.
- PARTIDO COMUNISTA DO BRASIL. *Programa Socialista e Estatuto do PCdoB*. Brasília, DF, 1996.
- PISTRAK. *Fundamentos da escola do trabalho*. São Paulo: Brasiliense, 1981.
- PLEKHÂNOV, G. *Os princípios fundamentais do marxismo*. 2 ed. São Paulo: Hucitec, 1989.
- SANTOS, MILTON. *Pensando o espaço do homem*. São Paulo: Hucitec. 1992.
- SÉRGIO, Manuel. *Para uma epistemologia da motricidade humana*. Lisboa: Compendium, 1987.
- SHARDAKOV, M. N. *Desarrollo del pensamiento en el escolar*. La Habana. Editorial de Libros para la Educación, 1978.
- SIQUEIRA, Juliano. *Fundamentos para uma política cultural*. Princípios, nº 25, p. 61-65, maio-jul/1992.
- TAYLOR, Frederick W. *Princípios da administração científica*. 4. ed. São Paulo: Atlas, 1960.
- VAYER, Pierre. *El niño frente al mundo*. Barcelona: Científico-Médica, 1977.
- _____. *El diálogo corporal*. Barcelona: Científico Médica, 1977.
- VÁZQUEZ, S. A. *Filosofia da Praxis*. 2 ed. Rio de Janeiro. Paz e Terra, 1977.



Jogo, **esporte** e **inclusão** social

Apresentação → **O jogo e o esporte sempre estiveram presentes em nossas vidas. Tente**

se lembrar de sua infância e das atividades físicas que realizava com seus amigos, nas ruas, nos passeios, em terrenos baldios e praças. Você vai perceber que existiam atividades livres como: piques de rua, jogos com bolas de meia e de borracha, dentre outras, nas quais participava quem quisesse, com total liberdade de entrar e sair da brincadeira. Estas atividades eram denominadas de jogos ou brincadeiras. Existiam, ainda, outras atividades chamadas de esporte que eram organizadas e realizadas em clubes, escolas e terrenos baldios, nas quais os participantes utilizavam uniformes, as regras eram rígidas e os vencedores recebiam troféus e medalhas.

Apesar das aparentes diferenças apresentadas anteriormente entre jogo e esporte, existem autores e profissionais da área que são contrários a esse pensamento. Eles afirmam que entre o esporte e o jogo existem mais identidades do que diferenças. E você, o que pensa a este respeito?

Na seqüência você vai estudar alguns elementos importantes para a compreensão dessa polêmica. Começamos discutindo o que venha a ser os movimentos fundantes e secundários do homem.

A busca dos fatos e dos fenômenos relacionados às origens da vida sempre foi uma necessidade dos homens. Não poderia ser diferente para as questões que envolvem as origens dos jogos, dos esportes e dos movimentos.

Em nossos estudos identificamos algumas concepções históricas a respeito dos movimentos. A primeira delas trata o movimento humano como atividade física, chegando às vezes a se constituir em um hábito corporal. Sob este prisma seus conteúdos serviram para preparar os homens aos diferentes tipos de relações: guerras, rituais e sacrifícios religiosos, festas e, principalmente no mundo oriental, como forma de autoconhecimento e domínio do próprio corpo.

Como hábito corporal, as atividades físicas foram cultivadas em diferentes épocas e civilizações com técnicas específicas e bem direcionadas. Estas atividades se manifestaram ao longo da história com múltiplos objetivos e diferentes conteúdos internos.

À guisa de exemplificação, destacamos:

- As formas jogadas individual e coletivamente; as lúdicas e as recreativas; as religiosas e muitas outras, que passaram por diferentes estágios, modificações e denominações ao longo dos tempos.
- As **informações** retiradas da obra *Iliada*, de Homero, que menciona uma das mais antigas competições atléticas ocorridas no mundo grego, no funeral de Pátroclo, fiel amigo de Aquiles, que foi morto por Heitor. Nesse funeral, Aquiles organizou uma cerimônia fúnebre composta por jogos, corridas a pé, lutas e lançamento de disco e arco-e-flecha;
- Os **vestígios encontrados** por arqueólogos em peças de argila datadas de 3000 – 1500 a.C., época da civilização sumeriana; ali estão retratadas lutas entre os homens semelhantes ao boxe atual.

Nesses dois relatos históricos chamamos a atenção para as atividades físicas: Corrida a pé, Lançamento de disco, Arco-e-flecha e lutas.

Perguntamos, portanto: em que esses movimentos, realizados a milhares de anos atrás, diferenciam-se hoje de seus similares?



Você pode responder: em muitos aspectos. Concordamos em parte com você, porque se aprofundarmos nossas análises vamos perceber que essas diferenças, fruto da história evolutiva do conhecimento, não são essenciais e sim secundárias.

São secundárias porque apesar de esses movimentos não serem mais realizados com as mesmas técnicas e instrumentos de antigamente, nem a corrida a pé, nem o lançamento do disco, ou o Arco-e-flecha deixaram de ser essencialmente o que foram séculos atrás. Cada um guarda em si o que lhes dá identidade de ser o que é, **um movimento fundante**, essencial e primário. As identidades da Corrida a pé, do Salto e do Arremesso estão neles mesmos e não nas técnicas que o aperfeiçoaram.

Portanto, as novas técnicas e os instrumentos utilizados atualmente nada mais são do que conhecimentos agregados ao movimento fundante.

Pelo fato de o tempo da maratona ter diminuído, ou os atletas utilizarem roupas e calçados especiais ou terem sido preparados com as mais novas técnicas de treinamentos, a antiga corrida a pé não deixou de ser ela mesma e passou a ser outro movimento qualquer. Pelo contrário, ela continua sendo Corrida a pé, apesar de todos os conhecimentos técnicos novos que a ela foram agregados. Se as técnicas novas (secundárias) tivessem o poder de mudar radicalmente o movimento principal, não teríamos atualmente Corrida a pé, mas qualquer outra atividade com nova denominação e conteúdo.



O mesmo acontece quando relacionamos o lançamento do disco realizado no mundo grego e o lançamento do disco realizado nas últimas Olimpíadas. Percebemos similitudes e diferenças importantes entre eles. E é justamente nas similitudes que o tempo histórico não apagou que residem as igualdades dos movimentos. Daí a importância de considerarmos em nossas análises a identificação dessas igualdades fundantes dos movimentos.



Nessa perspectiva, as histórias das atividades físicas, dos jogos e dos esportes modernos, em termos de movimentos fundantes, estão intimamente imbricadas.



Os movimentos realizados pelos homens, quer seja nos jogos, quer seja nos esportes, possuem identidade na origem e diferença no tempo histórico. Originalmente, nas práticas tanto dos jogos quanto dos esportes, os movimentos fundantes e o elemento essencial agonístico estão presentes e são os mesmos.

Não podemos negar que os objetivos e as finalidades dos esportes se diferenciaram ao longo dos tempos e ainda se diferenciam dos objetivos e das finalidades dos jogos. Apesar disso, a base primária (movimentos fundantes e elemento agonístico) tanto dos movimentos como dos jogos e esportes continua a mesma.

A diferenciação não é essencial, nem principal, mas secundária. Seria uma questão principal se no momento da realização efetiva do jogo e do esporte os conteúdos solicitados e os gestos apresentados não guardassem em si nenhuma relação nem com os gestos primários do movimento, nem com o caráter agonístico original.



Refleta, ainda: em uma corrida de dois atletas visando à disputa de bola no futebol e o correr de duas crianças conduzindo uma bola no jogo estafeta, o correr como movimento fundante e o agonístico (disputa pela bola) são diferentes em quê? Ou, ainda, onde reside a diferença primária entre o saltar no basquete e os saltos que realizamos nos mais diferentes jogos, que as crianças realizam em ruas, escolas e praças das cidades?

A resposta pode parecer fácil se a dermos apressadamente, porque, aparentemente, esses gestos são qualitativamente diferentes. Porém, se analisarmos bem, vamos perceber que as diferenças existem e estão localizadas apenas nos objetivos da corrida e do salto, porque essencialmente eles são os mesmos.



O salto e a corrida, bem como o interesse em vencer, continuam sendo os mesmos de séculos atrás, em que pese todo conhecimento técnico nele agregado. Se não fosse assim, deixariam de ser salto e corrida, e o caráter agonístico seria extinto.

Admitir a diferença primária do salto e da corrida, bem como negar o caráter agonístico dos jogos e esportes, é o mesmo que admitir a extinção do salto, da corrida e da competição.

Portanto, o entendimento do movimento humano exige a identificação em cada um deles do que é essencial e do que é secundário. Esta identificação é de suma importância para a compreensão do jogo, do esporte e da atividade física.



Na seqüência discutiremos alguns aspectos acerca das origens dos jogos e do esporte, com o objetivo de explicitar os encontros e os desencontros conceituais existentes.

2.2 Origens dos jogos e do esporte



Ao final desta seção você deverá ser capaz de compreender a lógica conceitual e histórica do jogo, do esporte e da inclusão social.

Veja uma **lista de obras** sobre o tema na nota logo após as referências bibliográficas desta Unidade.

A origem do esporte, não só no Brasil como no mundo, já foi objeto de estudo de **vários autores** e, cada um a seu modo, procurou demonstrar o movimento histórico percorrido por este fenômeno ao longo dos tempos.

Seguramente, pela complexidade do problema, discutir as origens das atividades esportivas envolve questões pluridimensionais do conhecimento. Segundo Palmer e Howell citados por Thomas (1983)

“(…) é difícil situar bem historicamente a primeira prática esportiva. Para tanto, seria necessário uma aproximação interdisciplinar de múltiplos conhecimentos, notadamente de história antiga, medieval, moderna e contemporânea, de antropologia, de sociologia, filosofia, dentre outras e ter uma clara compreensão da natureza do esporte e do jogo (…)” (p. 26).

O trabalho histórico legado por diferentes pesquisadores, sem sombra de dúvida, significou e ainda significa um marco importante para os jogos e os esportes. Entretanto, diríamos que, apesar dessa contribuição dada, saber com clareza se os movimentos trabalhados nos jogos e nos esportes formam um todo indivisível ou se são coisas distintas continua sendo ainda um desafio.

Por esta razão, uma das primeiras questões levantadas pela grande maioria dos autores quando discutem as origens do esporte é saber qual é a definição de esporte.



Perguntamos: em que os elementos essenciais dos jogos se diferenciam dos elementos essenciais dos esportes e vice-versa?

Diante dessa questão, analisaremos, mesmo de forma breve, o movimento evolutivo e as principais **tentativas de definição** desses fenômenos.

Segundo Thomas (1991), no início do século XII um senhor chamado John Lepton apostou que conseguiria percorrer sem parar, sobre um cavalo, a mesma distância existente entre Londres e Nova York. Ele conseguiu essa façanha em cinco dias. Com isto, três elementos importantes foram explicitados e passaram a pertencer ao esporte, são eles:

- O *record*.
- O interesse crescente pela rapidez.
- A obsessão pela medida.

Percebemos ainda em nossos estudos que, apesar da manutenção do elemento primário agonístico, não existe uma ligação entre os objetivos e as finalidades dos esportes modernos e os jogos utilizados nas cerimônias religiosas e nas festas na Antigüidade. Sinteticamente enumeramos algumas diferenças. São elas:

- Na Antigüidade os jogos não eram praticados por todas as pessoas. Os escravos sempre foram excluídos. Na Idade Média os jogos eram reservados aos nobres.
- No esporte moderno existe grande especialização das regras, fato inexistente nos jogos da Antigüidade. Ele é submetido às regras, extremamente burocrático, medido e qualificado.
- O esporte moderno busca sempre o record, enquanto nos jogos da Antigüidade existia apenas o vencedor.

Para muitos essas diferenças são aceitas e justificadas pela evolução do tempo histórico. Porém, apesar das diferenças de objetivos e de participantes que praticavam os jogos antigamente e que praticam os esportes hoje em dia, o caráter agonístico essencial não mudou. Seja o jogo praticado por nobres ou escravos, brancos ou negros, seja em funerais, festas religiosas, em escolas ou nas Olimpíadas da era Moderna, o caráter agonístico continua presente nos jogos e nos esportes porque sem ele não existem nem jogo nem esporte.

Retomando nosso rastreamento histórico acerca das tentativas de definição do esporte destacamos outras definições:

Na França, por volta de 1873, tinha-se: “(...) *sport*, palavra inglesa que significa exercícios em pleno ar, corrida de cavalos, remo, caça e pesca, arco-e-flecha, ginástica e esgrima (...).”

Veja o que diziam outros autores:

tentativas de definição - a palavra *desport* tem origem no francês antigo. Deriva do verbo *desporter* que significa (*s'abattre*) abater (séculos XII e XIII). Mais tarde o verbo *desporter* passou a ter o significado de (*s'amuser*) ou divertir, recrear, distrair. Segundo Rabelais a palavra *desport* foi levada pela cavalaria inglesa no século XIV. Mais tarde, os ingleses passaram a utilizar com o mesmo significado a palavra *sport*. É interessante ressaltar que para a palavra *sport* não existe equivalente em francês, mesmo *desporter* sendo de origem francesa.

autor	definição para esporte
Coubertin	"(...) um culto voluntário e habitual de esforço muscular intenso apoiado no desejo de progresso e risco (...)."
Prevost	"(...) exercício metódico e higiênico do corpo humano visando desenvolver a força, a beleza e a energia do espírito (...)."
George Hebert, pai do método natural	"(...) esporte é todo gênero de exercício ou de atividade física realizada em busca da performance, cuja execução repousa essencialmente sobre a idéia de luta contra um elemento definido: uma distância, uma duração, um obstáculo, uma dificuldade material, um perigo, um animal, um adversário e por extensão contra si mesmo (...)."
Dumazedier	"(...) toda atividade física exercida pelo homem visando melhorar as qualidades de seu corpo desenvolvendo e medindo-o de acordo com as regras adotadas (...)."
Callois	"É a forma socializada do agon. (agon – jogos de competição)."
Diem	"(...) o esporte pertence ao domínio do jogo, e, como o jogo, é de uma índole especial, livremente adotado, pleno de valor, levado a sério, regulado com exatidão e, antes de tudo, buscando rendimento (...)."
Segundo Bouet	"(...) atividade institucionalizada de lazer e participação corporal, de estrutura motriz rigorosamente especializada, exercida pelo próprio homem no mundo competitivo, visando a performance (...) o esporte é efetivação, aplicação de princípios, normas, superação, consciência do indivíduo, busca de objetivos, especialização."
Magnane (examina o esporte do ângulo individual, desprezando a sua perspectiva social).	"(...) atividade de prazer, podendo deixar de exercer este papel com relativa facilidade, quando converte a prática esportiva em profissão (...) o esporte é uma atividade de prazer na qual domina o esforço físico de quem participa. Ele não é diferente do jogo e do trabalho praticado de maneira esportiva, que comporta regulamentos e instituições específicas, e é suscetível de transformar-se em atividade profissional."
Eppensteiner	"(...) o esporte é compreendido como atributo originário da natureza humana, devendo sua origem a instintos profundamente ligados ao prazer, entre os quais o movimento, e a uma clara intenção de conjugar, com repercussões positivas biológicas e culturais, o instinto lúdico de luta no instinto esportivo."

Brohm	"(...) um sistema institucionalizado de práticas competitivas de domínio psíquico, delimitado, codificado, regulado convencionalmente, cujo objetivo é comparar as performances para designar o melhor concorrente (o campeão) ou para registrar a melhor performance (o record)."
Feio	"(...) é o lugar onde se desenvolve o comportamento do homem, o homem só, o homem em pequenos grupos ou em multidão, numa situação agonístico- recreativa."
Prieto	"a) do ponto de vista individual, como uma atividade humana predominantemente física, que se pratica isolada ou coletivamente e em cuja realização pode-se encontrar a auto-satisfação ou um meio de alcançar outras aspirações; b) do prisma social, como um fenômeno de primeira magnitude na sociedade, mas também com consequências econômicas e políticas."
Cagigal	"(...) uma conduta humana típica e específica e um sucesso antropológico, onde o protagonista, centro desse sucesso, é o esportista, que é um ser humano com uma característica especificada por um certo tipo de "praxis", entendida como um exercício liberador da evidência lúdica, além de uma confrontação de capacidades pessoais, evolucionadas até uma competitividade."
Guima	esporte está associado a "(...) uma atitude pessoal, uma forma de admitir a vida, que se consegue pela reiteração de exercícios físicos, que se concretiza em conhecer-se e aceitar-se e aos demais sem que se produza outro benefício para a sociedade."

Como você pode perceber, em que pese as inúmeras tentativas de definição, o conceito de esporte está intimamente imbricado com o conceito de jogo.



Além disso, as definições apresentadas anteriormente explicitam aspectos importantes que têm contribuído para que em nível do "senso comum" continue existindo esta indefinição conceitual entre jogo e esporte.

O primeiro aspecto é a quantidade enorme de conteúdos que o esporte possui.

Os autores caracterizam o esporte como sendo atividade física, exercícios especializados, Remo, Arco-e-flecha, lutas diversas, competições coletivas e individuais, lazer, recreação e muitas outras.

Essa polissemia do termo esporte tem impedido que se defina com precisão o seu conteúdo. Estamos falando, por exemplo, do esporte entendido como lazer ou como atividade física.

Para uma rendeira no interior do Nordeste, bordar é trabalho. Já para uma senhora rica que mora em um grande centro urbano é lazer. Participar de uma partida de Futebol para um jogador profissional é um trabalho, enquanto para milhões de brasileiros que jogam os famosos “rachas” de fim de semana é lazer.

O segundo aspecto é a linearidade que existe entre a primeira e a última definição.

A maioria dos conceitos traz como eixo central a busca pela alta performance, pelo *record*. Este parece ser um traço, uma característica mesmo naquelas definições em que os autores associaram diretamente o esporte ao jogo e ao lazer.

Por último, chamamos atenção para a definição que incluiu a ginástica como sendo esporte no final do século XIX. Este dado é importante porque a ginástica foi utilizada, ao longo dos tempos, para melhorar a saúde e a preparação física dos futuros soldados, enquanto os jogos eram práticas livres, espontâneas e utilizadas em festas pagãs, religiosas e até em funerais de pessoas importantes em determinada época.

Não temos dúvidas de que a indefinição tanto conceitual como do conteúdo do esporte pode ser perfeitamente estendida aos jogos. A falta de limites claros tem impossibilitado que os especialistas da área tenham clareza do que é e do que não é esporte.



A imbricação de conteúdo é tão grande que, por mais que se tenha tentado delimitar o jogo e o esporte, todas as iniciativas existentes parecem ter sido inócuas. Em função disso, perguntamos: foram inócuas por quê?

No nosso modo de entender, porque a maioria dos autores desconsiderou em suas análises os aspectos comuns existentes entre o jogo e o esporte e se deteve apenas nos aspectos específicos e secundários.

O reflexo disto se expressa nas ações dos profissionais da área. Poucos têm dúvida que o Futebol, a Natação, o Basquete e o Voleibol são esportes, e que os grandes e os pequenos jogos recreativos bem como as inúmeras atividades de lazer não podem ser considerados esportes.



*Por esta razão, apesar das tentativas de diferenciar o esporte dos jogos, entendendo os primeiros como sendo mais competitivos e os segundos menos competitivos e mais educativos, os diversos autores não conseguiram perceber esta diferenciação porque desconsideraram que o jogo e o esporte formam um todo de uma mesma relação e que o componente essencial do esporte e do jogo é a **relação agonística** sem a qual nem o jogo nem o esporte podem ser realizados.*

A relação agonística implica necessariamente competição, luta entre os elementos envolvidos no jogo ou no esporte. Tanto no jogo como no esporte a competição é fator principal, é o móvel desses elementos. Um jogo simples como o par ou ímpar implica ter regras, um vencedor e um vencido. Não temos notícias de empate nesse tipo de jogo.

O caráter agonístico, elemento primário dos jogos e dos esportes não pode ser negado, sob pena de esses jogos e esportes deixarem de existir. Por esta e outras razões dificilmente os jogos e os esportes podem contribuir para uma formação cooperativa e solidária de seus participantes. Tanto nos jogos como nos esportes o caráter agonístico não se restringe às equipes oponentes. Ele também serve de mediação para os atletas dentro de cada equipe.



A solidariedade e a cooperação entre as equipes terminam no exato momento em que o jogo e o esporte começam, o mesmo ocorrendo entre os atletas no final das partidas. Quando a equipe é vencedora o respeito e a solidariedade entre os atletas permanece até o jogo seguinte. Porém entre os atletas vencidos ela geralmente termina com o apito final do árbitro.

Não podemos esquecer que o abraçar, o beijar e toda a excitação que os jogadores manifestam nos momentos de glória quando suas equipes são vencedoras não se reduz nem se explica pelo simples ato de ganhar e vencer. O ganhar e o vencer trazem consigo conquistas como: muito dinheiro e reconhecimento no caso dos esportes como o Futebol, Voleibol e outros. Marcar um gol ou conquistar um ponto não deve ser entendido apenas como um feito heróico ou como uma “obra de arte” como muitos locutores tentam induzir nas torcidas. O gol, assim como o ponto, possui valor, e todo valor do homem jogador está em sua capacidade e habilidade de fazer gols e marcar pontos. Uns valem pelos pontos que marcam, outros pelos pontos que evitam, mas no fundo todos são regidos pela mesma lógica que é a do **valor**, que define o quanto vale o homem no jogo e no esporte.

O valor de uma mercadoria expressa a forma histórica particular do caráter social do trabalho sob o capitalismo, enquanto dispêndio de força de trabalho social. O valor não é uma relação técnica, mas uma relação social entre pessoas que assume uma forma material específica sob o capitalismo e aparece como uma propriedade desta forma. (Dicionário do Pensamento Marxista. p. 397)



O esporte entendido como de alto rendimento, escolar, comunitário, militar, classista, dentre outros, toma como referência os praticantes e o local onde é realizado e não seus elementos constitutivos primários. O local e os praticantes podem ser diferentes, porém, essencialmente os jogos e os esportes são os mesmos.

O termo **inclusão** é recente e teve sua origem na palavra inglesa “full inclusion”. Segundo STAINBACK e STAINBACK (1992) trata de um novo paradigma que os autores definem da seguinte maneira: a noção de “full inclusion” prescreve a educação de todos os alunos nas classes e escolas de bairro... reflete mais clara e precisamente o que é adequado: todas as crianças devem ser incluídas na vida social e educacional da escola e classe de seu bairro, e não somente colocada no curso geral “mainstream” da escola e da vida comunitária, depois de ele já ter sido excluído. In: MONTAN, M. T. A integração da Pessoa com deficiência. p. 176.



É um equívoco, também, contrapor o esporte de alto rendimento que representa o mais elevado nível de performance com vistas ao *record*, ao esporte escolar, com o discurso de que o segundo é diferente do primeiro e visa apenas à educação, à crítica e à cooperação entre os alunos.

Os defensores destas idéias se esquecem que ambos são educativos e essencialmente iguais como conhecimento universalmente difundido e aceito por todos. Por exemplo, os componentes agonísticos, o ato educativo e político, bem como os fundamentos técnicos do Basquete, do Voleibol ou do Futebol estão presentes tanto no esporte de alto rendimento quanto no escolar. Uma coisa é discordar do direcionamento educativo e das finalidades do esporte de alto rendimento. Outra é pretender contrapor esta visão mudando apenas a adjetivação do esporte, isto é, de Basquete de alto rendimento para Basquete escolar.

Como já afirmamos anteriormente, caso o Basquete perca suas características essenciais e fundantes, ele poderá vir a ser qualquer outro esporte menos o Basquete. Por esta razão, ações como:

- diminuir a altura da tabela;
- aumentar o número de participantes;
- permitir que se carregue a bola presa junto ao corpo e outras “inovações” e “criatividades” que têm sido utilizadas com os argumentos de que as crianças e os jogadores estão “alterando as regras do jogo” ou que “o esporte assim se torna mais cooperativo”, dentre outras, não passam de recursos didáticos-metodológicos de ensino que em nada alteram a essência do verdadeiro Basquete. Caso em algum momento da aula ou da vida do aluno ele queira jogar Basquete, terá de retornar às bases originais desse esporte. As modificações que ele aprendeu a fazer valem somente até o término da aula, e sua vida não se limita às quatro linhas de uma quadra esportiva.

Em síntese podemos afirmar que essencialmente o jogo e o esporte formam um todo indivisível. Ambos são educativos e possuem uma função política determinada nas relações sociais. Não será a pedagogização ou a psicologização do esporte e do jogo que determinarão se estes fenômenos são mais ou menos seletivos e competitivos, porque **a seleção e a competição são seus elementos basilares, fundantes.**

Esperamos, até este ponto do texto, ter contribuído para as suas reflexões sobre o jogo e o esporte. Vamos, na seqüência, discutir a diversidade humana e suas implicações na relação jogo, esporte e **inclusão social** e escolar.

Agora é com você

Você é capaz de, retomando as definições e polêmicas sobre jogo e esporte, escrever o que entendeu sobre o assunto?

2.3 Visão dualista do homem

Um dos problemas históricos do corpo e, por conseguinte, da diversidade humana reside no dualismo psicofísico em que o corpo (material) está separado da alma (espiritual e consciente). Esta concepção está presente entre os homens desde o século V a.C. Nessa época, Platão acreditava que “(...) a alma, antes de se encarnar, teria vivido a contemplação do mundo das idéias onde tudo conheceu por simples intuição, ou seja, por conhecimento intelectual direto e imediato, sem precisar utilizar os sentidos (...)” (p. 52).

Ainda em Platão encontramos que a alma, quando por necessidade natural ou expiação de culpa, une-se ao corpo, degrada-se, pois se torna prisioneira dele. “(...) Além disso, quando isto ocorre, a alma humana passa a se compor de duas partes: uma superior (alma) e outra inferior a (alma do corpo). E todo o drama humano consiste em fazer com que a alma superior domine a alma inferior (...)” (p. 53).

Um dos exemplos clássicos desse drama humano é a prática da purificação realizada a partir de atividades espirituais visando ao controle dos desejos por meio da mortificação da carne. As manifestações mais conhecidas neste sentido são os jejuns, as penitências e as flagelações, cujas realizações são consideradas necessárias para atingir a virtude da plenitude moral.

O entendimento das flagelações e de muitos outros comportamentos humanos exige necessariamente que façamos a seguinte pergunta: **os indivíduos pensam ou são os pensamentos que pensam neles?**

Esta pergunta pode parecer um jogo de palavras, porém não o é. Ela encerra uma dúvida importante que acompanha a humanidade desde as épocas mais remotas, que é saber se existe diferença entre o ato de pensar e o conteúdo do pensamento?

Seguramente, pelo fato de o ato de pensar ser uma capacidade humana, podemos afirmar que todos temos a capacidade de pensar. Porém, quanto ao conteúdo do pensamento a resposta pode ser dada de duas formas:



IDEALISTA

Idealismo metafísico vê a realidade como constituída, ou dependente, do espírito (finito ou infinito) ou de idéias (particulares ou transcendentais). O idealismo histórico entende as idéias ou a consciência como os agentes fundamentais ou únicos da transformação histórica. (Dicionário do pensamento marxista, p. 183.)

- Uma que defende o conteúdo do pensamento como sendo inato, e ser e pensamento se identificam.
- Outra que advoga a distinção entre ser e pensamento, na qual o conteúdo do pensamento é fruto das relações históricas e sociais vivenciadas pelo indivíduo.

Portanto, a resposta para esta questão está na dependência da ótica que estamos falando. Por exemplo, se estivermos falando da **visão idealista** de homem, haverá unidade entre o ser pensante e o conteúdo do pensamento.



Porém, sob o **ponto de vista materialista**, o ser pensante e o conteúdo do pensamento são coisas distintas.

Mas, afinal, o que significa a unidade entre o ser e o pensamento defendido pela visão idealista? Significa que a consciência é um dado primário e a realidade um dado secundário, isto é, nem tudo que expressamos em nossos pensamentos ou crenças que possuímos têm correspondência com o real ou com o mundo concreto. Crenças em fenômenos não-materializados, tais como anjos, céu, inferno, espírito e muitos outros, são exemplos destes fenômenos.

Essa concepção nos permite, ainda, criar, imaginar, pensar o que quisermos, sem nenhum compromisso em demonstrar a existência concreta dessas criações e imaginações.

Neste sentido, o ato de flagelar o corpo na crença da purificação da alma e de ser conduzido ao céu, está perfeitamente adequada a concepção idealista de mundo.

Um outro exemplo é o planejamento escolar. Geralmente gestores e professores, sem um conhecimento prévio da concreticidade dos alunos, realizam reuniões durante várias semanas visando aos chamados planejamentos semestrais ou anuais.

Esses planos são realizados tendo por base as conjecturas que os professores fazem acerca das crianças e das necessidades de cada série. Eles planejam para crianças e para um mundo imaginário. Por isso, geralmente seus planejamentos não saem das gavetas dos supervisores, fortalecendo, ainda, mais as clássicas críticas sobre o distanciamento existente entre o que se ensina na escola e a realidade do aluno.

Um outro exemplo que acontece na vida diária são as chamadas imagens que fazemos das pessoas, dos objetos e dos locais. Quando as pessoas vão participar de um Congresso e já ouviram falar de um palestrante ou quando ouvem falar sobre uma praia ou cidade, imediatamente constroem uma imagem desse sujeito, dessa praia e dessa cidade.



MATERIALISTA

Materialismo ... "doutrina segundo a qual não existe outra substância além da matéria, a qual se atribuem propriedades variáveis segundo as diversas formas de materialismo, mas que tem como característica comum o fato de ser concebida como um conjunto de objetos individuais, representáveis, figurados. Abbagnano. Dicionário de Filosofia. (p. 621).

Geralmente, quando entram em contato com o sujeito, a praia e a cidade ficam surpresas com a diferença existente entre a imagem criada e a realidade vivida.



Sinteticamente, diríamos que os seguidores dessa linha de pensamento idealista partem de um ponto de vista abstrato, vão ao concreto e retornam ao abstrato para correções e adaptações daquilo que foi pensado inicialmente.

A linha materialista, por sua vez, ao desatrelar ser pensante do conteúdo do pensamento, advoga que a consciência é um dado secundário e a realidade um dado primário.

Com isso, utilizando como exemplo o planejamento escolar mencionado anteriormente, na perspectiva materialista, o professor primeiro conhece seus alunos e a realidade, em seguida reflete sobre esta realidade e a ela retorna com seu plano de ação.

Nessa perspectiva, os defensores desse ideário evitam criar imagens e conjecturas acerca do não-conhecido, não significando com isto que o não-conhecido não exista. Ele pode até existir, porém somente fará parte da consciência do sujeito quando passar pelos seus sentidos. As criações e as análises de tendências somente são realizadas a partir de dados concretos e não de abstrações imaginárias.

Você deve estar se perguntando: mas, afinal, qual é a importância desta discussão para o entendimento das questões históricas e filosóficas que envolvem a política de inclusão?



Esta discussão é de suma importância, pois a prática social do professor e do gestor público depende da forma como apreende e vê a realidade e dentro desta como o poder e o conhecimento se relacionam.

Vale lembrar que a realidade social concreta não muda somente pela formação da consciência dos indivíduos. Existe um vínculo dialético entre a conscientização e a prática histórico-social. A conscientização deve ser entendida como uma relação dialética entre o Homem e a Realidade que é transformada pelo Homem que também transforma o Homem.



Nesta perspectiva, quando analisamos a prática pedagógica de um professor, prática entendida como teórico/prática, vamos perceber que a grande maioria dos docentes não leva em conta a origem do conteúdo que escolhe para veicular em suas aulas. Falam em formar cidadãos críticos e reflexivos, porém desconsideram a origem dos conteúdos que estão utilizando. Esquecem que todas as vezes que selecionam conhecimentos para transmitir aos alunos selecionam, também, as ignorâncias que devem ser perpetuadas.

Na relação escolha do conhecimento *versus* escolha da ignorância, cabe ao professor, sujeito pedagógico e político, decidir que ignorância e que conhecimento quer que o aluno possua.



E perguntamos: sob que perspectiva histórico-filosófica afirmamos que as pessoas necessitam ser incluídas na sociedade?

A resposta a esta questão não pode ser construída sem que a relação poder e conhecimento seja considerada e discutida, porque estamos tratando de interesses diferentes e conflitantes.

O conflito está presente em várias instâncias e momentos da vida moderna. No campo cultural, por exemplo, para que uma cultura prevaleça sobre a outra, é necessário que uma seja sufocada.



Uma das formas que a sociedade e a escola têm utilizado para concretizar e tornar sua cultura hegemônica é subtraindo e negando dos indivíduos sua história, sua concreticidade social. O discurso da igualdade universal entre os homens é a forma mais bem acabada de realizar este feito, porque ao igualar abstratamente os homens toda sua história fica dissimulada e, como em um passe de mágica, o homem concreto torna-se abstrato e vice-versa.

No caso específico da política de inclusão gostaríamos de destacar para nossas reflexões dois aspectos:

- O primeiro diz respeito aos conhecimentos disponíveis no campo dos jogos e esportes.
- O segundo ao entendimento histórico que a sociedade possui acerca da diversidade humana.

A respeito do primeiro, seguramente podemos afirmar que os jogos e os esportes estão passando por um dos desafios mais importantes de sua trajetória histórica, isto é, atender à nova realidade da política de inclusão.

É um desafio porque a história percorrida pela Educação Física e os esportes ao longo das últimas duas décadas, no Brasil, em que pese seu intenso envolvimento com as mais diversas formas de esportes adaptados desde os anos 1970, apresenta, ainda, problemas das mais diferentes ordens e formas, como qualquer outra área do conhecimento, sobretudo no tocante ao atendimento, ao ensino e à pesquisa voltados para a diversidade humana.

Neste contexto poucos são, ainda, os professores de Educação Física que têm dúvidas em relação às possibilidades de deficientes, idosos, gestantes, cardiopatas e muitas outras pessoas praticarem algum tipo de atividade esportiva, recreativa ou de lazer.

Felizmente os ideários perversos da aptidão física e da máxima *mens sana in corpore sano*, combatidos longamente por diferentes **autores brasileiros**, cederam, já há algum tempo, lugar para uma outra concepção de homem, corpo e movimento. Estamos falando da diversidade humana, das diferenças, das desigualdades.

Acreditamos que tudo isso seja fruto de uma longa luta social envolvendo diferentes segmentos sociais brasileiros e de outras nações.

Atualmente, não somente as pessoas portadoras de deficiência que tiveram acesso aos esportes atingiram um razoável estágio em termos de participação e desenvolvimento físico desportivo, mas também idosos, crianças, gestantes, cardiopatas e muitos outros. Basta olhar a quantidade de pessoas participando de atividades esportivas, de atletas existentes, de disciplinas voltadas para este fim nos cursos de graduação de Educação Física e o contingente de professores atuando nas diferentes áreas que serão obtidas as respostas mais claras.

Por esta razão não podemos, diante da política de inclusão, continuar ensinando os mesmos conhecimentos para todas as pessoas como se elas fossem iguais.

Uma coisa é desejar que na diversidade humana os indivíduos façam, aprendam e tenham comportamentos similares uns aos outros. Outra é respeitá-los concretamente oportunizando-lhes conhecimentos e aprendizados compatíveis com suas diferenças e igualdades. Na perspectiva dialética os homens são iguais e diferentes simultaneamente. Iguais como ente-espécie e diferentes em habilidades e capacidades, cor, gênero, credo, dentre outras. As diferenças específicas de cada Homem não devem prevalecer sobre a sua humanidade.

Por esta razão, a concepção do professor e a maneira como retrata a realidade faz muita diferença na prática escolar e social. Ele pode ter como horizonte a superação, a manutenção ou apenas a reforma das relações sociais.

Os reformistas, por exemplo, utilizam as adaptações, como se fosse esta a única possibilidade existente para envolver os deficientes em jogos e esportes e para transmitir os conhecimentos sobre as diferentes modalidades esportivas conhecidas e universalmente disseminadas. Adaptam os fundamentos, as regras e à medida que os problemas vão surgindo com as práticas, novas mudanças vão sendo realizadas na tentativa de adequar o inadequado.

Esta forma de pensar possui grande similitude com o famoso ideário da equalização social presente no escolanovismo nos anos 1970 no Brasil. Esta concepção, na época, acreditava poder corrigir a marginalidade fruto das desigualdades sociais pela via do ajustamento, da adaptação dos indivíduos à sociedade, inculcando-lhes o sentimento de aceitação passiva e alienada.

Esta **máxima** valoriza e confirma a **idéia de superioridade do espírito sobre o corpo.** "...significa que a educação física rigorosa põe o corpo na posse de saúde perfeita, permitindo que a alma se desprenda do mundo do corpo e dos sentidos para melhor se concentrar na contemplação das idéias. Caso contrário a fraqueza física torna-se empecilho maior à vida superior do espírito. p. 311.

Ver a respeito em CASTELLANI FILHO, L. Educação Física no Brasil. A história que não se conta. Campinas: Papirus, 1998. COLETIVO DE AUTORES: Metodologia do ensino de Educação Física. São Paulo: Cortez, 1992. SOARES, Carmem L. Educação Física: raízes europeias e Brasil. São Paulo: Cortez, 1994.





Esta forma de pensar tem profundas implicações sociopolítico-econômicas, principalmente quando a adaptação é colocada como sinônimo de equalização ou como forma de oportunizar a equidade de oportunidades.

Uma das implicações diz respeito aos mecanismos utilizados pela sociedade, via escolas, partidos políticos, igreja e outras instituições sociais que buscam sempre, e a todo custo, a hegemonia de valores, leis, crenças e conhecimentos. Para que isto ocorra, outros valores, leis e conhecimentos necessitam ser sufocados.

No caso específico de jogos, esportes e educação física, para que os conhecimentos produzidos e disseminados possam prevalecer, é necessário que a adaptação tenha de ocorrer. Advogar a adaptação significa, em última análise, defender a hegemonia de um corpo de conhecimento sobre outro.

Muitos profissionais da área acreditam que ao adaptarem os conhecimentos existentes aos diferentes estão realizando um grande feito ou sendo extremamente criativos.



Entretanto, uma pergunta precede esta ação: por que os jogos e os esportes em sua criação não consideraram ou levaram em conta a existência dos diferentes? Os diferentes, por exemplo, como os deficientes, quando estes esportes e jogos foram criados não existiam na face da terra?

Os criadores de jogos e esportes não pensaram nas diferenças porque estes jogos não foram criados para eles, apesar de existirem desde que o homem habita a Terra. As concepções de homem, sociedade e mundo, na época da criação tinham um horizonte, do qual os deficientes nunca fizeram parte. O estado físico de ser um jogador, um gladiador ou um herói sempre foi utilizado como elemento de distinção e não de união entre os homens.



Neste sentido todo o sucesso e criatividade dos adaptadores estão servindo muito mais para manter o princípio da igualdade universal entre os homens e as mazelas daí decorrentes do que para explicitar o princípio da diferença e da desigualdade, na tentativa de superação deste quadro.

Por exemplo, uma coisa é trabalhar no sentido de mudar e superar a realidade existente transformando, simultaneamente, homem e realidade. Outra é trabalhar objetivando apenas adaptar os indivíduos a uma realidade, como se fosse imutável.



É muito interessante como esta questão contraditória se apresenta na realidade objetiva em que vivemos. Senão vejamos: os professores que trabalham com deficientes, idosos, obesos e cardiopatas, em sua grande maioria, apresentam-se contra a discriminação, o preconceito e a segregação social. Entretanto, o corpo de conhecimentos e a prática que utilizam na tentativa de vencer estes comportamentos indesejáveis os conduzem diretamente à manutenção desses mesmos comportamentos. Em outras palavras, os professores precisam, no discurso, ser o que não são para, na prática, conseguirem ser o que realmente são.

E perguntamos: será que esses profissionais não percebem os componentes de poder e interesse presentes em todos os conhecimentos e que são justamente esses interesses e poderes que determinam o que tem e o que não tem valor social?



Vale aqui lembrar Habermas (1982) que nos ensina a este respeito:

“(...) o saber não pode, enquanto tal, ser isolado de suas conseqüências. Não é pela contemplação de algo, na suposta apropriação conceitual daquilo que as coisas são num determinado instante, que os homens aprendem, mas pela transformação desta coisa, pelas conseqüências que seu saber opera no real (...)” (p. 16).

Nesta linha de raciocínio, esperamos ter deixado claro o quanto os profissionais envolvidos com a área denominada de Atividade Motora Adaptada (AMA) necessitam produzir conhecimentos que tragam conseqüências e contribuam para modificar o atual quadro social em que vivem os diferentes e desiguais.

Acreditamos que a inclusão vista em outra perspectiva que não esta da adaptação, venha a ser o móvel que vai possibilitar profundas modificações no atual quadro social, pois com o advento da inclusão, mesmo no plano do discurso, o princípio explícito e defendido é o da diferença, da desigualdade. Com isto, a relação entre o ideário dominante (todos somos iguais) e o ideário emergente (todos somos diferentes) torna-se mutuamente excludente. Concretamente fica difícil conciliar estas duas concepções de homem, obrigando os professores da AMA a se posicionarem.

E é justamente aí que reside o grande desafio para a comunidade científica da área, isto é, conciliar os princípios da linha que defende os jogos e os esportes adaptados com os princípios da linha que defende a inclusão escolar. Em tese estes princípios são contraditórios.

O mais interessante de tudo isto é que tanto os princípios da primeira linha de pensamento quanto os da segunda, em última análise, defendem os mesmos valores, porém às avessas. À guisa de exemplificação poderíamos dizer que os defensores de jogos e esportes adaptados, contraditoriamente, ao mesmo tempo que defendem e apóiam as políticas inclusivistas, realizam práticas segregadoras.

Falam e lutam por uma sociedade onde todos sejam iguais, tenham as mesmas condições, os mesmos direitos e deveres. Porém, utilizam como

instrumental os conhecimentos gerados historicamente para atender a características e valores de apenas um tipo de homem.



Estes profissionais em vez de buscarem superar esta contradição optaram por práticas e discursos adaptativos, reorganizadores, maquiadores do real, dando uma “nova feição, uma “nova” aparência a esta realidade. A questão principal, homem concreto, desigual e diferente tratado como homem abstrato e igual, continua presente e sem solução.

Por mais que tentem pela via da adaptação pura e simples solucionar os problemas e as contradições explicitadas, a história, por estar em movimento e ser condicionada, conduzirá o processo sempre para o eixo central do pensamento dominante e hegemônico da pseudo-igualdade universal entre os homens.

Esta tendência fará com que todas as ações políticas centradas nas adaptações tendam a conduzir os parâmetros avaliativos e os resultados esperados para bem próximo dos valores preconizados pela base igualitária.

A condição de segregação em que vivem os diferentes nas práticas desportivas são exemplos inequívocos dessa realidade.

Um outro aspecto importante que tem contribuído para a segregação e a discriminação dos diferentes é o que denominamos de imagem virtual. A imagem virtual é a capacidade que as pessoas possuem de criar imaginariamente a realidade que desejam ou que gostariam que existisse. Com isto, elas identificam o ser pensante com o conteúdo do pensamento.



As conseqüências dessa postura virtual têm sido dramáticas para a vida das pessoas diferentes. O imaginário coletivo edificado nessa concepção faz com que, por mais que os diferentes lutem ou demonstrem capacidade, eficiência e tolerância, não consigam ser aceitos socialmente, pela simples razão de serem diferentes e não corresponderem às imagens virtuais criadas pela sociedade.

É comum encontrarmos mães e pais de “deficientes,” por exemplo, que afirmam constantemente, no plano virtual, que não consideram seus filhos deficientes, que os tratam como os demais, que os amam como amam a qualquer outro filho.

Esta forma de pensar e agir, por um lado, pode significar que estes pais conseguiram romper com os limites do preconceito e da discriminação. Entretanto, por outro, pode significar, também, uma camuflada não-aceitação de seus filhos, pois concretamente seus filhos são diferentes e, se realmente aceitassem essa diferença, jamais os comparariam com os outros filhos. Sob a forma de simulacro dão a entender que todos, mesmo os diferentes, são iguais, postura esta perigosa e que nada contribui para a aceitação e o reconhecimento do estado concreto do diferente.

O simulacro esvazia o conteúdo da diferença e faz com que sua concreticidade passe a ser vista de forma abstrata. Com isto, a construção da identidade do diferente se dá pela negação da própria diferença. É como se negando a diferença ela deixasse de existir. Os que utilizam esta forma de discurso tentam, inutilmente, conciliar a idéia de sociedade igualitária com indivíduos diferentes.



Esta situação se complica ainda mais quando adicionamos na relação a luta que existe entre os interesses e os poderes dos conhecimentos que fazem parte da cultura social.

A inclusão escolar e social, ao pretender harmonizar estas lutas de poderes e interesses, tem explicitado os limites e as possibilidades tanto da escola como da sociedade brasileira.

Os condicionantes históricos negados e as contradições que sempre rondaram como fantasmas as instituições sociais, com o advento da inclusão, adquiriram vida e passaram a incomodar a sociedade em busca de seus espaços usurpados. Tem restado aos professores e gestores públicos, e aos pais, o pânico e a insatisfação generalizada.

Diante disso, discutiremos, na seqüência, a política de inclusão social e escolar na perspectiva da diversidade humana.



A primeira questão que colocamos é: qual é o sentido e o significado que a idéia de inclusão possui em nossa sociedade?

O despertar político para a inclusão pode ser visto sob duas perspectivas. Uma que parte da concepção abstrata de sociedade e outra da concepção concreta. Os primeiros lutam pela inclusão social e escolar na perspectiva de que existem milhares de pessoas que, por serem iguais às demais, necessitam ser incluídas na escola e socialmente.

Para que isto ocorra, várias ações políticas têm sido implementadas. São ações como as campanhas sociais da fome, do agasalho, da renda mínima, dentre outras.

Essas ações paliativas no fundo nada contribuem para resolver as desigualdades sociais geradas pela própria sociedade.

Os segundos, por sua vez, questionam o ideário inclusivista utilizando o método inverso de pensamento, isto é, se as pessoas necessitam ser incluídas é porque estão excluídas da sociedade e de seus benefícios, resta saber que critérios estão sendo utilizados para identificar tanto os incluídos como os excluídos.

Um dos critérios básicos para identificar os incluídos é a prática social e econômica desse estrato social. Entretanto, estes critérios, na maioria das vezes, não são explicitados nem debatidos porque, caso isto aconteça, a identificação dos responsáveis pela existência dos excluídos saltará aos olhos de todos, denunciando que a existência dos incluídos é condição necessária para a existência dos excluídos. Esta relação contraditória coloca em dúvida os verdadeiros propósitos de uma política de inclusão nascida e desenvolvida a partir do ponto de vista dos incluídos.

A idéia de inclusão social, portanto, parte do princípio de que existe uma exclusão social de determinado estrato social e que estas pessoas vivem à margem das riquezas sociais geradas historicamente por todos os homens.

Estamos falando dos que não têm acesso à educação, ao emprego, ao lazer, à habitação, à saúde, dentre outros.

Os incluídos, por sua vez, são os estratos e os indivíduos que têm acesso a todos estes benefícios e a muitas outras riquezas sociais.

Mesmo tendo consciência da desigualdade social geradora da distinção entre o mundo dos incluídos e o dos excluídos, muitos acreditam que existe a possibilidade, mesmo que remota, de mobilidade entre estes dois mundos. Com isto, estar excluído ou incluído deixa de ser uma questão estrutural da sociedade e passa a ser vista apenas como uma questão temporal e transitória, podendo os incluídos tornarem-se excluídos e vice-versa.



Esta forma de ler a realidade toma como referência apenas o lado objetivo, visível e aparente dessa realidade. É preciso, entretanto, para compreender estes dois mundos, ir além e buscar explicações mediatas e históricas.

O primeiro passo é conceber os homens como sendo diferentes e desiguais ou, em outras palavras, admitir a diversidade humana como fato histórico.

Cabe então perguntar: em qual concepção de homem, mundo e sociedade a diversidade humana é afirmada e em qual é negada?



As instituições sociais sempre procuraram negar a diversidade humana pela via da ocultação do estatuto histórico dos estratos sociais.

Negar o estatuto histórico significa negar as origens e o percurso histórico percorrido por estes estratos sociais. Com esta negação tanto os excluídos como os incluídos passam a ser vistos como iguais. As desigualdades concretas e as distinções reais existentes entre eles saem do plano histórico e estrutural da sociedade e passam a ser vistas sob o ponto de vista da meritocracia, das capacidades e das habilidades individuais.

O trabalho árduo e constante de uns e a indolência de outros têm sido muito utilizados, também, como justificativa para as desigualdades. Estas formas simplistas de ver e tratar este problema necessitam ser superadas.

O entendimento da diversidade humana precisa ser ressignificado. Para tanto, vamos, mesmo que de forma breve, destacar em algumas épocas históricas as relações que marcaram os incluídos e os excluídos.

No Mundo Antigo a organização social centrava na herança familiar a distinção entre escravos e amos. O indivíduo nascia livre ou escravo, sendo aos segundos negado o direito de acesso aos benefícios sociais. No Mundo Medieval e Moderno os donos de grandes propriedades rurais, senhores feudais, clero e nobreza, viviam no ócio e à custa do trabalho dos servos e dos vassallos. No Mundo Contemporâneo, os homens tornaram-se iguais em direito, restando aos donos do capital e aos proprietários dos meios de produção comprar a força dos trabalhadores rurais e urbanos, pagando sempre menos que o valor do trabalho realizado. Com isso poucos trabalhadores conseguem ter acesso aos benefícios sociais que ajudaram a criar.

Existem, ainda em nossa era, outras distinções sociais importantes que merecem ser destacadas. Por exemplo, no início do século XX: os excluídos eram os ignorantes e os iletrados. Em meados desse mesmo século passaram a ser os não-especialistas, os incompetentes e os destreinados. Atualmente no século XXI os excluídos são os diferentes e os desiguais.

Observando atentamente, vamos verificar que as distinções entre incluídos e excluídos foram mudando de forma e de critérios de acordo com o modelo econômico dominante em cada época. Entretanto, a desigualdade econômica é comum em todas as épocas.

Possuir ou não bens materiais e dinheiro fez sempre grande diferença. A cor da pele, a religião, o gênero, a raça ou o conhecimento que domina, entre outros, foram importantes aspectos na distinção entre incluídos e excluídos, porém, nunca determinantes, haja vista que existiram escravos, servos e proletários de todas as cores, religiões, gêneros e raças, como existiram, também, nobres, senhores, amos e donos do capital.

Portanto, para os inclusivistas, atualmente, os excluídos são os desiguais e os diferentes. Este fato é uma prova de que poucas mudanças ocorreram no processo segregatório e distintivo de classe que sempre permeou as relações humanas através da história. Diferentes e desiguais os homens sempre foram; afirmar isto não representa nenhuma novidade.

Nas relações sociais e econômicas possuir ou não dinheiro e poder continua sendo o grande eixo de distinção entre os homens. Não podemos desconsiderar nessa análise o rápido processo de globalização do liberalismo mundial que tenta de todas as formas diminuir ao máximo a participação do Estado na economia de mercado e nos investimentos em políticas sociais. É o tão propalado Estado Mínimo.

É importante mencionar que o discurso da inclusão, como ocorreu com o da integração social na década de 80 do século XX, veio recheado de contradições e “boas intenções”, porém vazio de ações concretas e conseqüentes.

A inclusão social como horizonte possível e desejável, pode significar uma meta louvável e importante. Porém, da forma como está sendo implementada e concebida pelos gestores públicos, pode significar, também, uma enganosa e inatingível possibilidade.



Ressignificar a diversidade humana é, portanto, direcionar as políticas sociais para uma lógica que garanta modificações radicais na forma de gerar e distribuir riquezas no país. Caso contrário, os incluídos e os excluídos continuarão os mesmos.

A idéia de inclusão dos deserdados sociais é contraditória em sua base porque nossa sociedade tem como pilar de sustentação a própria desigualdade social. Acabar com a relação de alienação e domínio que existe entre os desiguais é o mesmo que acabar com o próprio sistema econômico vigente, e isto poucos colocam como horizonte possível, sobretudo os adaptadores sociais.

Por esta razão, o ideário da inclusão social fica reduzido às parcas tentativas de implementar políticas voltadas para minimizar as desigualdades de oportunidades e não as desigualdades sociais.

Minimizar as desigualdades de oportunidade, ou buscar a equidade de oportunidade, não é o mesmo que diminuir as desigualdades sociais. A primeira implica oportunizar a todos o acesso aos cargos públicos e privados, escolas, clubes, lazer, saúde, dentre outros, fato este que não garante a superação do processo perverso de segregação, discriminação e distribuição de renda.

Igualdade de oportunidades é um discurso que nasceu junto com o modo de produção capitalista. A igualdade de direitos foi uma das bandeiras da Revolução Francesa e está expressa na Declaração dos Direitos do Homem de 1789. *Todos os homens nascem livres e iguais perante a Lei.* Em outros termos, os homens “abstratamente” possuem os mesmos direitos e deveres, podendo a seu critério e juízo traçar sua própria vida. Entretanto, a história tem mostrado que existem alguns homens que possuem mais direitos que outros.

Além disso, a idéia de equidade de oportunidades, segundo Aristóteles, é a retificação da lei onde se revela insuficiente pelo seu caráter universal. O justo e o equitativo são a mesma coisa.

A diminuição das desigualdades, por sua vez, implica distribuir renda, independentemente do trabalho social realizado pelo indivíduo, de tal modo que a diferença entre os maiores e os menores salários seja mínima, como, por exemplo, na proporção de um para quatro. Entretanto, para que isto ocorra, a noção de trabalho tem de ser modificada. O trabalho necessita ser visto e valorizado como uma necessidade humana e um bem coletivo e não apenas como um castigo ou um ato individual.

Socialmente, o trabalho do lixeiro e do médico diferenciam-se apenas em objetividade e não na forma e utilidade social. Aceitar isso implica rever valores e ressignificar o sentido de diversidade humana, ou seja, deixar de ser entendida como conjunto de pessoas diferentes e passar a ser concebida como um conjunto de seres humanos que geram riquezas e, na mesma proporção que as geram, delas precisam se apropriar.

Finalmente, podemos afirmar que a inclusão social e escolar, da forma como está sendo proposta no Brasil, apresenta profunda contradição interna entre seu ideário e a realidade objetiva. Se, por um lado, parte de uma concepção concreta de homem e advoga uma visão universalizante das riquezas sociais, onde as trocas relacionais ocorrem tendo como fundamento a diferença e, por conseguinte, os conflitos e o crescimento coletivo, por outro, desconsidera o caráter excludente da organicidade social e escolar edificadas nas tensões de poder e interesses gerados pela estrutura desigual da sociedade.



A idéia de inclusão no campo educacional não visa atender somente às crianças rotuladas de deficientes, mas todas as pessoas que estão fora do sistema escolar. Isto representa um avanço nas relações até hoje estabelecidas no campo educacional. Significa avanço na medida em que os

princípios que nortearam a escola regular terão de ser revistos e superados, pois a grande barreira existente contra a inclusão, entendida aqui como possibilidade ampla e universal de acesso e permanência na escola, é principalmente a pesada e ultrapassada estrutura escolar.



Esta estrutura precisa ser superada. Caso isso não ocorra, toda e qualquer tentativa de mudança rumo à **inclusão** não passará de mais uma tentativa frustrada, que infelizmente somente a história poderá comprovar.

Por último, deixamos claro que a política de inclusão, apesar de todas as contradições, avanços e retrocessos presentes em seu discurso, aponta para a necessidade de uma nova perspectiva para os jogos e os esportes, isto é, a possibilidade de serem praticados por todos em espaços e tempos iguais.



A concepção que advoga a prática desportiva segregada ou hierarquizada por idade, habilidades e performance tem pouco espaço na perspectiva da inclusão.

A mediação entre os participantes dos jogos e dos esportes parece ser a chave para o entendimento e a implementação de um processo inclusivista nos esportes. Os idosos, como os deficientes, as crianças, os jovens e os adultos podem perfeitamente, em conjunto, praticar de forma cooperativa esporte e lazer. Para isto não precisamos acabar com a competição nem desfigurar o conhecimento que vamos transmitir acerca dos esportes. Mais importante que isto é ter a coragem de identificar, em cada um de nós, nossas contradições internas e superá-las.

Vale ao final deste texto lembrar o que nos ensinou o grande educador Paulo Freire: *eu não me conscientizo para a luta, mas na luta eu me conscientizo*. E creio que o nosso grande desafio atualmente é, na luta social, adquirirmos a consciência clara e inequívoca do fazer a inclusão social e educacional acontecer na sociedade brasileira.

Para tanto, temos de nos transformar por dentro e simultaneamente criar as condições externas via esporte e lazer para tornar possível a transformação social rumo ao mundo que queremos. Em outras palavras, precisamos fazer a história acontecer.

Referências bibliográficas da Unidade 2

- ABBAGNANONO, N. *Dicionário de Filosofia*. 2 ed. São Paulo: Mestre Jou, 1962.
- BORDIEU & PASSERON. *A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino*. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1975.
- BRACHT, Valter. "A criança que pratica esporte respeita as regras do jogo... capitalista". *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, São Paulo, v. 7, n. 2, p. 62-68, jan. 1986.
- BRASIL. MEC. *Plano decenal de educação para todos*. Brasília, 2000.
- BRASIL. MEC. SEESP. *Política nacional de educação especial*. Brasília, 1994.
- BRASIL. MEC. SEF. SEESP. *Parâmetros curriculares nacionais: Adaptações curriculares*. Brasília, 1999.
- BRASIL. MEC. SEF. SEESP. *Parâmetros curriculares nacionais da educação especial*. Brasília, 2000.
- CARMO, Apolônio Abadio. *Deficiência física: a sociedade cria, recupera e discrimina*. 2. ed. Brasília: Escopo, 1991.
- _____. "Inclusão escolar e Educação Física: que movimentos são esses?". Em: *Anais do Simpósio Internacional de Dança em Cadeira de Rodas*. Unicamp, Curitiba: Abradecar, 2001.
- _____. "Inclusão Escolar: roupa nova em corpo velho". In: MEC/SEESP, *Revista Integração*. Ano 13 nº 23/2001, p.43-48.
- CARVALHO, Rosita Edler. "O papel da Unesco e do MEC frente à integração. Educação especial: perspectiva e reflexões. In: *Seminário Nacional de Integração da Pessoa Portadora de Deficiência no Contexto Educacional*. 2. Florianópolis, 1994. Anais, p. 20.
- CARVALHO, Rosita Edler. *A nova LDB e a educação especial*. 2ª ed. Rio de Janeiro :WVA, 1997.
- _____. "Integração, inclusão e modalidade da educação especial: mitos e fatos". *Revista Integração*. nº 7, p. 19-25, 1997.

- CASTRO, Celso. «Os militares e a introdução da Educação Física no Brasil». In: Corpore Sano. Antropolítica, Niterói, RJ. Nº 2, p. 61-78, 1997.
- COLETIVO DE AUTORES. *Metodologia do ensino de Educação Física*. São Paulo: Cortez, 1992.
- D'ANTINO, Maria Eloisa. "A questão da integração do aluno com deficiência mental na escola regular". In: MONTOAN, Maria Tereza E. *A integração de pessoas com deficiência: contribuições para uma reflexão sobre o tema*. São Paulo: Menom, 1997 p. 97-103.
- DECLARAÇÃO Mundial sobre Educação para todos: Satisfação das necessidades básicas de aprendizagem. In: Conferência Mundial sobre Educação para todos. Jointein, Tailândia, 1990.
- DORÉ, ROBERT *et al.* "A integração escolar: os principais conceitos, os desafios e os fatores de sucesso no secundário". In: MONTOAN, Maria Tereza E. *A integração de pessoas com deficiência: contribuição para uma reflexão*. São Paulo: Senac, 1997.
- FALVEY, Mary A. *et al.* *Inclusive and heterogeneous schooling: assessment. Curriculum, an instruction*. Baltimore: Paul & Bookes Publishing, 1998.
- FREITAG, Brigit. *Escola, estado e sociedade*. 6ª ed. São Paulo: Moraes, 1986.
- FREIRE, P. *A importância do ato de ler: em três artigos que se completam*. São Paulo: Cortez, 1987.
- FOUCAULT, M. "Poder corpo". In: *Microfísica do poder*. 5. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1985.
- FROMM, E. *Conceito marxista de homem*. Rio de Janeiro: Zahar, 1983.
- GOFFMAN, E. *Estigma: notas sobre a manipulação de identidade deteriorada*. São Paulo: Zahar, 1982.
- HABERMAS, J. *Conhecimento e interesse*. Rio de Janeiro: Zahar, 1982.
- JANNUZZI, G. *A luta pela educação do deficiente mental no Brasil*. São Paulo: Cortez, 1985.
- KOPNIN, P.V. *A dialética como lógica e teoria do conhecimento*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978.
- CASTELLANI FILHO, L. *Educação Física no Brasil. A história que não se conta*. Campinas: Papyrus, 1998.
- LIBÂNIO, J. C. *Democratização da escola pública: a pedagogia crítico-social dos conteúdos*. 2. ed. São Paulo: Loyola, 1985.
- MADER, G. "Integração da pessoa portadora de deficiência: a vivência de um novo paradigma". In: MONTOAN, M. T. *A integração de pessoas com deficiência: contribuições para uma reflexão sobre o tema*. São Paulo: Mennon/Senac, 1997.
- MARINHO, Inezil Pena. *A oportunidade da criação da carreira de técnico de educação física*. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1944.
- MARINHO, Inezil Pena. *Sistemas e métodos de Educação Física*, 1958.
- MARTINS & ARANHA. *Filosofando: introdução à Filosofia*. 2. Ed. São Paulo: Ed. Moderna, 1996.
- MAZZOTTA, Marcos J. S. *Educação especial no Brasil: história e políticas públicas*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1999.
- _____. Trabalho docente e formação de professores de Educação Especial. São Paulo: EPU, 1993.
- MONTOAN, M. T. *A integração de pessoas com deficiência: contribuições para uma reflexão sobre o tema*. São Paulo: Mennon/Senac, 1997.
- PONCE, Anibal. *Educação e luta de classe*. 7. ed. São Paulo: Cortez, 1986.
- RONCIN, C. VAYER, P. *Integração da criança deficiente na classe*. São Paulo: Manole, 1989.
- SANTOS, E. F. R. R. "Atendimento às famílias de deficientes: uma análise das propostas institucionais a partir dos relatos de profissionais que atuam na área". Dissertação (Mestrado em Educação Especial) – Universidade Federal de São Carlos: São Carlos, 1993.
- SASSAKI, Romeu K. *Inclusão: construindo uma sociedade para todos*. 3. ed. Rio de Janeiro: WVA, 1997.
- SARUP, M. *Marxismo e Educação*. Rio de Janeiro: Guanabara, 1986.
- SKILAR, Carlos. *Educação e exclusão: abordagem sócio-antropológica em Educação Especial*. 2. ed. Porto Alegre, RS: Mediação, 1997.
- SILVA, O. M. *A epopéia ignorada*. São Paulo: Cedas, 1896. 470 p.
- SOARES, Carmem L. *Educação Física: raízes européias e Brasil*. São Paulo: Cortez, 1994.
- SPIVAK, Marcel. "L'école Supérieure d'éducation physique de Joinville-le-Pont, 1852-1939". *Revue historique des armées*, 1985(1) : 37-47.
- STAINBACK Susan; STAINBACK William. Trad. Magda França Lopes. *Inclusão: um guia para educadores*. Porto Alegre: Artmed, 1999.
- THOMAS, Raymond. *Que sais-je? Éducation Physique et sportive*. Paris: Press Universitaires de France, 1983.
- _____. *Histoire du sport*. Paris, 3. ed. Press Universitaire de France, 1991.

Nota:

- THOMAS, Raymond. *Que sais-je? Éducation Physique et sportive*. Paris: Press Universitaires de France, 1983. CANTARINO FILHO, Mário Ribeiro. "A Educação Física no Estado Novo: história e doutrina". Dissertação de Mestrado (UnB), 1982. CASTELLANI FILHO, Lino. *Educação Física no Brasil: a história que não se conta*. 3. ed. Campinas, Papyrus, 1991. MARINHO, Inezil Pena. *A oportunidade da criação da carreira de técnico de Educação Física*. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1944. MARINHO, Inezil Pena. *Sistemas e métodos de educação física*, 1958. SPIVAK, Marcel. « L'école Supérieure d'éducation physique de Joinville-le-Pont », 1852-1939. *Revue historique des armées*, 1985(1) : 37-47. CASTRO, Celso. « Os militares e a introdução da Educação Física no Brasil ». In: Corpore Sano. Antropolítica, Niterói, RJ. nº 2, p. 61-78, 1997.

**Espaço reservado para minhas reflexões,
grandes idéias e descobertas na Unidade 2**



Esporte e **arte**

Apresentação → **Nessa unidade você irá estudar alguns elementos sobre as relações entre esporte e arte**, duas importantes manifestações culturais de nossa sociedade. Entre outros temas, você estudará e terá oportunidade de refletir sobre:

- O esporte representado na arte
- O esporte como forma de arte
- Como trabalhar o esporte utilizando as manifestações artísticas
- Exemplos relacionados ao cinema, à música e à literatura
- Estética, beleza e corpo



Ao término do estudo desta seção, você deve ser capaz de:

- Entender por que os aspectos estéticos também devem ser considerados na elaboração de propostas pedagógicas com o esporte;
- Reconhecer que é possível contribuir, por meio do esporte, para a educação estética de nossos alunos.

Por que devemos estudar as relações entre esporte e arte? Um dos intuitos dessa unidade é chamar a atenção para a necessidade de consideração dos aspectos estéticos na elaboração de propostas pedagógicas.

Nos últimos anos, nossa área de conhecimento procurou se aproximar das Ciências Humanas e Sociais, sem se afastar por completo do conhecimento biomédico que sempre a marcou e a caracterizou. A despeito dos importantes avanços, questionamos: não está na hora de nos aproximarmos mais da Estética, uma disciplina filosófica, para ampliarmos nossas considerações acerca do papel do esporte na sociedade? Será que os aspectos estéticos não são também relevantes na configuração da importância, da presença social e da popularidade do esporte?

Ainda mais, se pensarmos em nossa intervenção com o esporte como uma possibilidade e um pólo de animação e mediação cultural, parece interessante nos aproximarmos das considerações pedagógicas dos autores que buscam, nos Estudos Culturais, inspiração para repensar o papel da Educação na sociedade. E aí as considerações acerca da Estética devem ganhar papel privilegiado na discussão.

Afinal, o que é estética? A estética está somente relacionada à arte? Por certo que não. Adolfo Vázquez, por exemplo, lembra-nos que ela está na natureza, na indústria, na nossa vida cotidiana. Ressalta a ideia de que todos nós estamos submetidos diariamente a situações estéticas, mesmo que não percebamos claramente:

VÁZQUEZ, Adolfo Sánchez. *Convite à estética. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999.*

“Acadêmicos ou não, em determinados momentos de nossas vidas todos vivemos em uma situação estética, por mais ingênua, simples ou espontânea que seja nossa atitude como sujeitos nela. Ante a flor que se dá de presente, o vestido que se escolhe, o rosto que cativa, ou a canção que nos agrada, vivemos essa relação peculiar com o objeto, que chamo de situação estética. E a vivemos guiados por certa consciência ou ideologia estéticas” (p. 17).



Podemos então dizer que o conceito de estética está relacionado ao conhecimento sensível, ligado às sensações, aos sentidos (visão, audição, paladar, tato, gustação), algo para o qual somos educados cotidianamente, que interfere em nossas escolhas, nossas opções, mesmo que nem sempre demos à estética a importância que deveria ter no processo educacional.



Com isso, queremos afirmar que uma das responsabilidades de toda intervenção pedagógica deve ser a educação das sensibilidades. Não se trata somente de educar para a construção de novos valores, mas entender que a educação estética é uma necessidade e é tão importante quanto qualquer outra perspectiva de atuação. Devemos compreender que há uma articulação entre valores e sensibilidades na formação dos sujeitos e das sociedades, daí a necessidade de uma ação articulada em ambos.

Se a estética não se resume à arte, esta continua a ser uma prática social importante e pode ser uma eficaz ferramenta no processo de educação das sensibilidades de nossos alunos. Assim, podemos utilizar as manifestações artísticas em nossas aulas relacionadas ao esporte para também implementar processos de formação estética, não só porque esta é uma dimensão importante para nossos alunos, como um aspecto relevante do processo educacional, mas também porque permite-nos ampliar a compreensão sobre o próprio esporte, já que na arte encontramos muitos indícios de representações sociais desta prática social.

Enfim, mais do que compreender que devemos **educar pelo esporte para o desenvolvimento de novos valores**, é importante também **educar pelo esporte para o desenvolvimento de novos olhares, novas sensações**. Nesse sentido, estamos falando que também é necessário **educar para o esporte**, para que nossos alunos possam descobrir o prazer de se deliciar com outras formas de manifestação esportiva, outros arranjos na maneira de se praticar e/ou assistir o esporte.

3.2 O esporte representado na arte



Ao término do estudo desta seção, você deve ser capaz de:

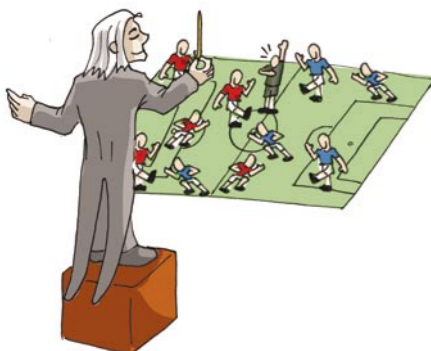
- Identificar como são comuns as comparações entre esporte e arte;
- Identificar como o esporte tem sido utilizado para inspiração de artistas ligados às mais diversas linguagens.

As relações entre esporte e arte devem ser compreendidas de forma multifacetada. Uma das ocorrências mais facilmente identificadas é a comparação de atletas com artistas, de belas jogadas com obras de arte ou a utilização de termos artísticos como referência a peculiaridades dos certos esportivos.

Um dos cronistas brasileiros que mais fez uso desse recurso foi Nelson Rodrigues, que considerava as partidas de futebol como verdadeiras óperas e que comparava os jogadores a gênios da arte, como no caso de Pelé, por ele considerado um verdadeiro Michelângelo, e como Garrincha, comparado a Charles Chaplin, pela capacidade de instaurar um ambiente alegre e desvendar um sorriso na face do torcedor.

É comum que cronistas e jornalistas esportivos façam uso de expressões como:

- *futebol-arte* (em contraposição a um jogo feio, “de resultados”);
- *a equipe joga por música* (quando joga unida);
- *o atleta pintou uma aquarela naquela jogada* (quando realiza uma bela jogada);
- *o time jogou como se coreografasse* (quando joga bonito);
- *a disputa foi um verdadeiro filme em dois atos* (quando o jogo é emocionante);
- *o jogador está fazendo cena* (quando finge algo).



Outra dimensão importante a ser considerada é a tematização do esporte pelas diferentes manifestações artísticas. No Brasil, isso pode ser claramente identificado:

Nas artes plásticas

Em obras de Rubem Gerschman, Cândido Portinari, Vicente Rego Monteiro, entre outros, os quais muitos ligados à arte contemporânea e à **arte naif**. Algumas vezes o esporte é retratado de forma direta, figurada, quando elementos da prática são claramente identificados nas obras; em outras vezes, dimensões do esporte servem como inspiração para alguma abstração.

Na literatura

Em poesias, romances, contos e crônicas, como, por exemplo, de Machado de Assis, Arthur Azevedo, Raul Pompéia, Carlos Drummond de Andrade, Paulo Mendes Campos.



Na música

Em letras de compositores de diferentes épocas, nas quais se destaca um grande número de sambas (por exemplo, de Noel Rosa, Geraldo Pereira, Chico Buarque, entre outros), mas também de outros estilos (como em recentes letras de Zeca Baleiro, dos grupos O Rappa e Skank).

Há também músicas instrumentais que são produzidas a partir de uma inspiração esportiva, como o choro *1 x 0*, de Pixinguinha e Benedito Lacerda (depois recebeu letra de Nelson Angelo; ainda hoje é mais executada instrumentalmente).



O adjetivo **naif** é o mais empregado para o gênero de pintura chamado também de ingênuo e às vezes primitiva (no Brasil).

Os **naifs**, em geral, são autodidatas e sua pintura não é ligada a nenhuma escola ou tendência. Essa é a força desses artistas que podem pintar sem regras, nem constrangimentos. Podem ousar tudo. Ser **naif** é um estado de espírito que leva a uma maneira toda pessoal de pintar. Podemos encontrar pintores **naifs** entre carteiros, donas de casa, médicos, jornalistas e diplomatas. A arte **naif** transcende o que se convencionou chamar de arte popular. Fonte: <http://www.museunaif.com.br>

Nas artes cênicas (teatro e dança)

Podemos identificar, por exemplo, algumas peças de Oduvaldo Vianna Filho e, recentemente, coreografias de Deborah Colker.

No cinema

Em filmes de Joaquim Pedro de Andrade, Oswaldo Caldeira, Roberto Farias, Néelson Pereira dos Santos, entre outros. Em certos filmes, o esporte é o assunto central, como em *Surf Adventures* (de Arthur Fontes), *Boleiros* (de Ugo Giogetti) ou *Todos os corações do mundo* (de Murilo Salles).

Em algumas obras o esporte ocupa um papel importante, mas também é utilizado como conexão para outros temas, como em *Garrincha*, *Alegria do Povo* (Joaquim Pedro de Andrade) e em *Pra Frente Brasil* (Roberto Farias).

Em muitos outros filmes vemos apenas algumas cenas ou alguns personagens ligados ao esporte. Além de longas, há também muitos curtas-metragens dedicados à temática. Vale também destacar que existe uma imensa produção televisiva ligada ao assunto, notadamente um grande número de documentários.

Se formos observar outros países, veremos que esta relação não é exclusividade nossa, o que não surpreende, visto que o esporte é uma das manifestações culturais/práticas sociais mais populares e influentes do último século.



3.3 O esporte é uma forma de arte?

Ao término do estudo desta seção, você deve ser capaz de:

- Identificar que existem similaridades entre a arte e o esporte, entendidos como duas importantes práticas sociais.



O esporte pode ser considerado como uma forma de arte? No decorrer das décadas de 1970 e 1980, houve muitas discussões nesse sentido, todas, em maior ou menor grau, afirmando que o esporte não é arte.

Se considerarmos, todavia, as modificações contemporâneas dos conceitos de arte e esporte, devemos tomar mais cuidado com as afirmações daqueles autores. Podemos começar nossa discussão dialogando com **Hans-Georg Gadamer**, que destaca o aspecto relacional da arte.

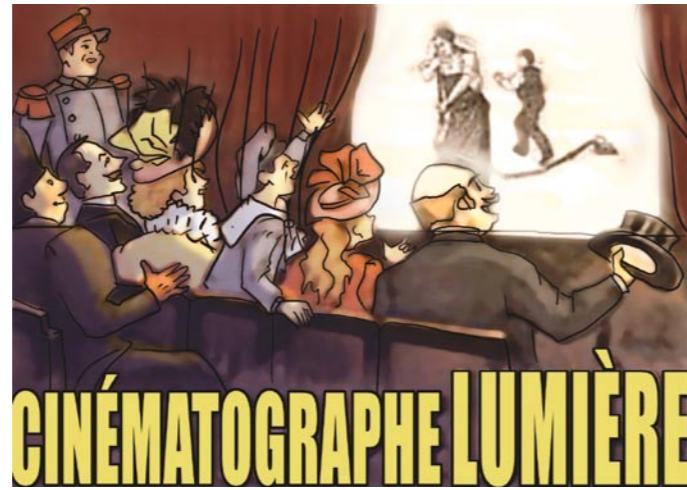
Para ele, existe um jogo criativo que se estabelece entre o artista e o público, uma forma de diversão fundamental e muito séria, tanto como qualquer outra atividade humana. Para o esporte, uma atividade tão simbólica quanto a arte, também este aspecto relacional é primordial: a torcida participa ativamente do espetáculo, envolve-se, influencia nos resultados.

Obviamente que isso não é suficiente para que apresentemos o esporte como uma forma de arte. Faz-se necessário buscar novos elementos para referendar tal afirmação. Para tal a saída está nos próprios deslocamentos dos conceitos envolvidos.

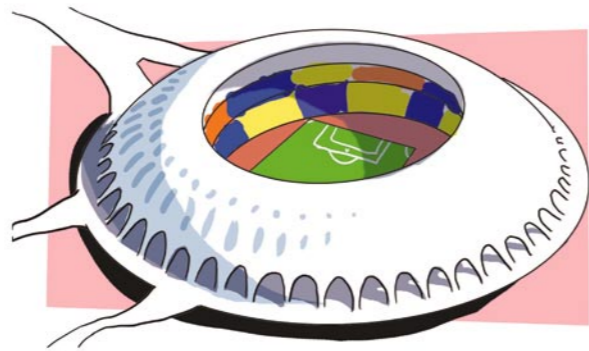
Inicialmente há que se ter em conta que algumas práticas e objetos que hoje são considerados como artísticos originariamente não eram encarados como arte. Isso pode ser observado com alguns objetos da cultura popular, produzidos com função prática e não para serem exibidos em museus ou galerias. O mesmo acontece com o cinema, que inicialmente era mais uma curiosidade exibida em feiras, fruto do avanço tecnológico. Isso, de alguma forma, abre um caminho para pensarmos se um processo semelhante pode ter ocorrido com o esporte.

Mais informações podem ser obtidas no estudo: **GRAHAM, Gordon**. *Filosofia das artes*. Lisboa: Edições 70, 1997.

A figura ao lado retrata um pôster da primeira exibição cinematográfica



O que se observa hoje em dia é um acentuar da importância dos elementos estéticos na composição do espetáculo e do campo esportivo. O esporte é uma clara influência em vários setores ligados à estética, como no *design*, na moda e na arquitetura. Veja na figura abaixo um esquema do Estádio de Busan, na Coreia. Repare no *design* da construção.



Cada vez mais funciona como forma de celebração corporal, ainda muito influenciado por uma concepção clássica de beleza.

A exposição corporal dos atletas é cada vez maior. É possível identificar atletas posando nus ou em posições sensuais, atuando como modelos, influenciando coleções de importantes grifes, sendo destacados pela beleza muscular. É cada vez mais ressaltado um elemento erótico ao redor da prática esportiva.

O estético chega a ser, em alguns casos, tão ou mais importante do que as habilidades técnicas. Podemos lembrar da tenista russa Anna Kournikova, sempre convidada para os principais torneios de esporte mundiais, a despeito de seus fracos resultados. Provavelmente isso tem relação com sua beleza.

Se considerarmos que a partir da modernidade se questionou a preponderância da arte na definição do conceito de estética, devemos levar em conta que tudo o que está próximo desta dimensão acaba aproximado da arte, o que abre espaço para o esporte se aproximar desta última.

Esse aspecto tem também ligação com outra importante consideração: o fato de que desde a arte moderna há uma tendência crescente por romper as limitadas esferas do campo artístico, trazendo-as para o cotidiano e incorporando-as no âmbito da arte. Soma-se a isto o fato de percebermos

uma clara tendência à corrosão dos limites entre as formas usuais de manifestações artísticas e uma revalorização da cultura popular, o que faz com que antigas “não-artes” passem a ser consideradas como arte. Veja que em função desse processo, encontramos muitos elementos que podem apontar a possibilidade de considerar o esporte como uma forma de arte.

Não devemos ainda negligenciar o grande número de similaridades entre os campos esportivo e artístico, até mesmo nas suas formas de organização, eivadas de elementos simbólicos e se desenvolvendo em lugares específicos, regulados por normas próprias: seja teatros, museus, cinemas ou estádios. Ambos causam um enorme fascínio, porque nos permitem o acesso a elementos de identificação, de proximidade. A diferença é que o esporte é uma arte popular, mais acessível, normalmente mais facilmente apreciável.

Mas como defender a consideração do esporte como arte se não produz uma obra duradoura, já que ao final de um jogo, de uma competição, fisicamente nada sobra do que foi “produzido”? Ora, basta lembrar que o mesmo ocorre em todas as formas de arte de performance, como o teatro e a dança. O que difere o esporte destas manifestações é o fato de que estamos falando de uma arte sem *script* prévio, que depende de cada situação de jogo, o que não é suficiente para descaracterizá-lo como uma forma de arte.

E o que falar do fato de que o esporte possui regras muito estabelecidas? Ora, no teatro e na dança, mesmo que existam variações em função da montagem e dos intérpretes, há também uma estrutura mínima que deve ser respeitada, seguida. Uma mesma peça ao mesmo tempo em que tem esta estruturação, muda a cada dia, a cada montagem, a cada temporada. Da mesma forma, as regras do futebol apresentam um padrão mínimo a ser seguido, mas cada situação específica vai propiciar um drama diferente.

Vale lembrar ainda algumas “coincidências”. No século XVI, a palavra *sport* podia significar atuação teatral. Em inglês o verbo *to play* pode ser adequadamente utilizado para designar a representação teatral, a performance musical ou para a prática esportiva.



Bertolt Brecht considerava que o teatro deveria incorporar a forma de organização do esporte. Walter Benjamin afirmava que esporte e cinema possuem técnicas semelhantes de comunicação.

Por que será então que esporte e arte constituíram campos distintos? Podemos inferir que isso se deu em função de que as próprias transformações do conceito de cultura, no decorrer do século XX, o aproximam da arte, às vezes até se confundindo com ela. Contudo, mais ainda, devemos lembrar que nas origens dos campos, o esporte foi compreendido com sentidos diferentes aos da arte.

O esporte foi encarado como um dos objetos mais adequados à moral burguesa da iniciativa privada que se consolidava com força no século XIX. Conforme concebido, vai carregar, então, marcas de um certo antiintelectualismo, claramente identificado na consolidação de certas representações: o esporte é masculino, a arte feminina, o esporte é viril, a arte afeminada.

SHUSTERMAN, Richard.

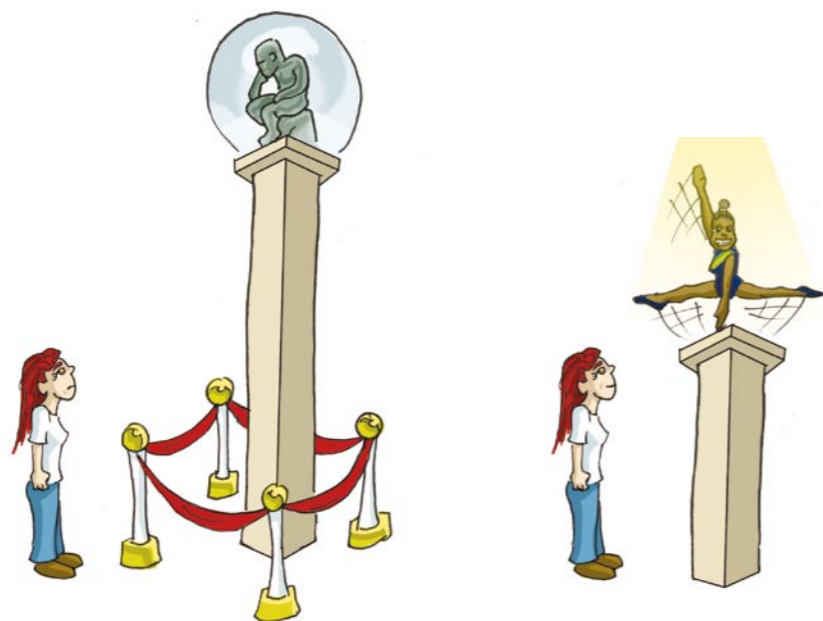
Vivendo a arte. São Paulo: Editora 34, 1998. p. 250.

Além disso, o esporte torna-se algo bastante popular, enquanto a arte, durante muitos anos permaneceu encarada, como afirmava John Dewey, como o “salão de beleza da civilização”. A fala de **Richard Shusterman** bem ilustra o afastamento:

“A arte é, com efeito, colocada na quarentena dos museus, nas salas de concerto e de teatro, assim como nas salas de aula, longe de um acesso cotidiano, livre e casual. Não somente a equação elitista “arte=artes maiores” aliena e intimida muita gente a buscar satisfação nas belas-artes, como também lhes nega o reconhecimento da legitimidade artística do divertimento, ou das assim chamadas artes “menores” que tanto agradam as pessoas”.

Não creio que facilmente chegaremos ao dia em que o esporte será definitivamente considerado como arte. Entretanto, creio que ao afirmar que podemos compreender o esporte como uma forma de arte a (“oitava arte”), trabalhamos em várias perspectivas: no sentido de chamar a atenção para certos preconceitos que podem ainda persistir; no sentido de compreender melhor nosso objeto de trabalho; no sentido de perceber de maneira mais precisa e multifacetada sua ocorrência social; e fundamentalmente no sentido de argumentar que seu diálogo com a arte se deu no nível de linguagens similares que trocaram, interpenetraram-se.

Enfim, não se trata de substituir grande pintores, cineastas, literatos, dramaturgos, dançarinos e músicos pelos esportistas. Mas sim de considerar que os dribles de Garrincha, as piruetas de Daiane dos Santos e as cestas de Michael Jordan também devem ser observadas como performances similares às artísticas.



3.4 O esporte e o cinema: diálogos - um exemplo

Ao término do estudo desta seção, você deve ser capaz de:

- Identificar as similaridades entre o esporte e o cinema, um exemplo das relações entre esporte e arte.



Para que se compreenda e se visualize melhor as relações entre esporte e arte, vamos aprofundar um pouco a discussão sobre uma das manifestações artísticas: o cinema.

Esporte e cinema estão entre as linguagens mais difundidas e acessadas no decorrer do século XX, não só nos seus espaços específicos (as salas de projeção e os estádios), como também em função da ação dos meios de comunicação em geral.

Devemos destacar o fato de que ambos, mesmo possuindo raízes anteriores, são fenômenos típicos da modernidade, organizando-se a partir das mudanças culturais, sociais e econômicas observáveis desde o fim do século XVIII e no decorrer do século XIX. Nesse contexto histórico, são claramente perceptíveis as **proximidades de cinema e esporte** como linguagens em construção.

Ambos constituem-se como poderosas representações de valores e desejos que permeiam o imaginário do século XX: a superação de limites, o extremo de determinadas situações, a valorização da tecnologia, a consolidação de identidades nacionais, a busca de uma emoção controlada, o exaltar de certo conceito de beleza, tudo isso esteve constantemente presente nos filmes e nas competições organizadas.

Não é surpreendente que, com tantas semelhanças, exista uma forte e longínqua relação entre esporte e cinema. Internacionalmente estima-se que já tenham sido produzidos mais de 4.000 filmes que de alguma forma tocam na temática, alguns ocupando espaço importante na história do cinema,

Mais informações podem ser obtidas em: MELO, Victor Andrade de.

Esporte e cinema: diálogos.

Rio de Janeiro: UFRJ, 2004. Relatório de Pesquisa (Pós-Doutorado em Estudos Culturais). Disponível em www.ceme.eefd.ufrj.br/cinema.

como *Olympia*, de Leni Riefestahl, e *Kuhle Wampe ou a quem pertence o mundo?* (1931), de Slatan Dudow, com roteiro de Bertolt Brecht.

No Brasil, as primeiras imagens de esporte podem ser encontradas em curtas-metragens realizados já no final do século XIX, como no documentário produzido pelos irmãos Segreto (1899) sobre festividades organizadas pelo Círculo Operário Italiano de São Paulo. Entre muitas imagens, vemos as corridas e as competições esportivas organizadas nas ocasiões, e *takes* do Velódromo de São Paulo, um dos espaços esportivos pioneiros daquela cidade. É de 1900 o curta mais antigo preservado sobre uma competição: *Regatas em Botafogo*, dos mesmos realizadores.

Nos arquivos da Cinemateca Brasileira encontramos muitas curtas com imagens esportivas relacionadas ao remo, ao turfe, ao futebol e aos clubes.

Um volume significativo de imagens pode também ser recuperado nos jornais cinematográficos existentes em grande número até a invenção da televisão. Nesses cinejornais, o esporte era um dos assuntos mais filmados e exibidos. Estamos falando de programas como: *Atualidades O Globo*, *Cine-jornal Brasil*, entre outros.



Em decorrência da importância do esporte, logo surgiram os cine-jornais específicos, como *O Globo esportivo na tela* e *o Esporte na tela*. Isso sem falar na importante recente contribuição do *Canal 100* (décadas de 1960, 1970 e 1980), programa exibido durante muitos anos antes dos longas-metragens nos quais o futebol era assunto de grande importância.

Esses programas merecem uma atenção especial pelo papel que ocuparam na formação do imaginário brasileiro sobre o esporte, filmado sob dimensões jamais vistas, provavelmente no mundo.

A lista completa de filmes está disponível em www.ceme.eefd.ufrj.br/cinema.

No que se refere aos longas-metragens, identificamos **154 filmes** que tocam na questão do esporte. Em 57 deles o esporte é o tema central ou ocupa lugar de grande importância, em 54 filmes ocupa um importante espaço e em 43 é de alguma forma citado, mesmo não sendo o tema central. Entre tais películas, não surpreendentemente mais de 80 são dedicadas ao futebol, esporte de maior popularidade no Brasil. Destacam-se também o surfe (oito filmes), o automobilismo (oito filmes) e o turfe (oito filmes). Também foram retratados o atletismo, o boxe, a capoeira, o judô, a natação, o remo, o rodeio, o tênis, entre outros.

O primeiro filme brasileiro onde o esporte é assunto central foi produzido em São Paulo, no ano de 1926: *Vício e beleza*, dirigido por Antônio Tibiriça. Sob o rótulo de “filme científico”, “proibido para mulheres” ou “só para homens”, era uma película de forte caráter moral, que narra a história de um estudante de medicina, praticante de natação e atletismo, que apregoa as benesses do esporte para a saúde, em contraponto com outro jovem que frequenta cabarés e tem uma vida conturbada.

Entre os filmes que tocam na questão do esporte, alguns merecem destaque pela importância na cinematografia nacional, como *Rio 40 graus*, de Néelson Pereira dos Santos, e *Garrincha, alegria do povo*, de Joaquim Pedro de Andrade. Nesses filmes o esporte é focado em outra dimensão, como fator de identidade na construção da nação.

3.5 Como trabalhar o esporte pela e para a arte

Ao término do estudo dessa seção, você deve ser capaz de:

- Identificar possibilidades de incluir a arte em suas estratégias de trabalhar pedagogicamente com o esporte.



Como trabalhar com manifestações artísticas em nossas aulas de esporte? A primeira coisa a ter em mente é que o esporte não precisa ser somente trabalhado em quadra. Obviamente que não devemos negar que a quadra é o local por excelência para trabalharmos com a prática esportiva, mas também há possibilidades de trabalhar em outros espaços ou utilizando outras estratégias que não os elementos técnicos e táticos do jogo.

Podemos utilizar as manifestações artísticas de forma multifacetada. Uma das possibilidades é seu uso para discutir algo ligado à prática esportiva em si: torcida, violência, regras, entre outros.

Outra possibilidade é o uso para discutir algo ligado, por exemplo, ao contexto político nacional. Chamaremos a primeira possibilidade de **utilização da arte para discutir a prática esportiva em si** e a segunda de **utilização da arte para uma discussão ampliada a partir do esporte**. Ambas tratam-se de uma **educação pelo esporte a partir da arte**.

Existe ainda outra possibilidade de grande importância, relacionada à perspectiva de educação estética: **a utilização da arte, a partir do esporte, para uma educação para a arte**. Já que estamos utilizando a arte para discutir algo ligado ao esporte, aproveitamos para trabalhar com nossos alunos os elementos da arte em si: as suas características, o movimento em que se insere e a característica do artista.



É importante que não utilizemos a arte somente como um meio de educação, mas também como um fim. Ela pode sim ser um veículo para discussão de muitos elementos e temáticas, mas também é em si um conteúdo. Estas dimensões devem ser trabalhadas de forma articulada.

Creemos que estas discussões ficarão mais claras ao percorrermos os exemplos abaixo.

3.5.1. Um exemplo com o cinema

Suponha que muitos de seus alunos desejam se tornar jogadores de futebol e isso acaba trazendo repercussões para seu trabalho (cujo objetivo não é formar atletas), tais como competitividade exacerbada, falta de tolerância com os colegas menos habilidosos, entre outros.

O filme *Boleiros* de Ugo Giorgetti (disponível em muitas locadoras) narra um bate-papo entre jogadores e árbitros de futebol aposentados que comentam as dificuldades da carreira e os problemas que os afligem na aposentadoria. Em certo sentido o filme narra as ilusões construídas ao redor do falso *glamour* que cerca a profissão de jogador de futebol.

Você poderia então passar esse filme para seus alunos, elencando uma série de questões a serem discutidas posteriormente.



*Vale a pena sempre, antes da exibição do filme, falar um pouco da obra do cineasta e situar os alunos na trama do filme, levantando algumas poucas questões a serem discutidas (observação: nesse momento tome cuidado para não ser extremamente didático; preserve um espaço para que os alunos tirem suas conclusões). Observe que não se trata de direcionar rigidamente a discussão após o filme, mas sim lançar questões provocadoras, que estimulem os alunos a uma tomada de posição. Lembre-se: vale a pena pensar em uma atitude de mediação. Estamos falando aqui, então, da **utilização da arte para discutir a prática esportiva em si.***

Aproveitando o segundo momento, você pode debater um pouco dos aspectos estéticos do filme, apresentar alguns elementos do cinema, discutir o cinema brasileiro, a distribuição de filmes, entre outros assuntos. Lembrando da postura de mediador, sugerimos sempre que busque estimular os alunos a identificarem essas diferenças por si, antes de definir exatamente do que se trata. Aí já vai estar estimulando uma posição estética crítica perante o que está sendo assistido. Estamos falando aqui **da utilização da arte, a partir do esporte, para uma educação para a arte.**

Vamos dar outro exemplo. No mês de abril de 2004, todos os jornais lembraram que há 30 anos houve o golpe militar. Será que não poderíamos trabalhar esse fato histórico a partir do esporte? Poderíamos projetar o filme *Pra Frente Brasil*, de Roberto Farias, que mostra a história de um cidadão comum que é preso e torturado na mesma época da Copa de 1970,

sugerindo que a população brasileira ficava mais atenta ao futebol do que à situação política e econômica. Poderíamos após o filme, seguindo o mesmo modelo anterior, levantar uma série de questões para debate, relacionadas ao contexto histórico da época. Nesse caso, falamos da **utilização da arte para uma discussão ampliada a partir do esporte.**

Nesse momento, também apresentaríamos a importância do filme, discutiríamos as estratégias estéticas da obra do cineasta, a polêmica que causou na época. Mais uma vez falamos **da utilização da arte, a partir do esporte, para uma educação para a arte.**

É óbvio que para implementar uma proposta dessa natureza, muitas coisas devem ser consideradas:

a) Material

Seu local de trabalho deve possuir uma estrutura mínima que permita a projeção de filmes. No mínimo uma televisão e um videocassete. Uma sala facilita a assistência do filme, mas nada impede que o projetemos em um espaço aberto. A disponibilidade de filmes em VHS é outro fator impeditivo. Uma saída é a utilização de material de televisões educativas (Canal Futura, por exemplo) ou empréstimos de outras instituições.

b) A experiência de seu aluno com cinema e seu grau de formação

Este fator deve ser bem considerado na escolha dos filmes. Se os seus alunos não têm o hábito de ir ao cinema e/ou somente vêem filmes pela televisão, procure inicialmente filmes que sejam mais agradáveis, sob o risco de ver esvaziadas as potencialidades desta atividade. Trata-se de um processo de educação cinematográfica, um processo paulatino, que parte de filmes mais acessíveis e aos poucos vai introduzindo narrativas menos comuns e mais elaboradas.

c) A idade dos alunos

Esse é outro fator importante e determinante na escolha dos filmes. Se você está trabalhando com crianças, deve selecionar filmes adequados a essa faixa etária.

Jovens costumam gostar de filmes com mais ação e com alguma emoção. Enfim, considerar as peculiaridades do público é fundamental.

d) A formação do professor

O professor nem sempre é preparado para trabalhar com os aspectos estéticos dos filmes. Assim sendo, isso exige uma preparação prévia, um trabalho de pesquisa para que possa trabalhar adequadamente com os alunos.

3.5.2. Um exemplo com a música

Poderíamos aqui colocar a letra de muitas músicas nacionais que tematizam ou citam o futebol, mas vamos apresentar um pedaço de uma letra pouco conhecida de um compositor importante (também não muito conhecido do grande público): Noel Rosa.

Tarzan, o filho do alfaiate

(Noel Rosa e Vadico, Samba-Choro, 1936)

	(...)
Quem foi que disse que eu era forte?	De lutas eu não entendo abacate
Nunca pratiquei esporte	Pois o meu grande alfaiate
Nem conheço o futebol	Não faz roupa pra brigar
O meu parceiro sempre foi o travesseiro	Sou incapaz de maltratar uma formiga
E eu passo um ano inteiro	Não há homem que consiga
Sem ver um raio de sol	Nos meus músculos pegar
A minha força bruta reside	Cheguei até a ser contratado
Em um clássico cabide	Pra subir em um tablado
Já cansado de sofrer	Pra vencer o campeão
Minha armadura é de casimira dura	Mas a empresa, pra evitar assassinato
Que me dá musculatura	Rasgou logo meu contrato
Mas que pesa e faz doer	Quando me viu sem roupão



Imagine quantas questões não podem ser discutidas a partir dessa música! Entre as mais flagrantes, a questão dos modelos corporais (fortes e harmônicos). Aliás, esse foi o impulso de Noel Rosa ao compor a letra/música, exatamente em um momento de nossa história em que começaram a ser valorizados os portes físicos avantajados.

Ao trabalhar com essas questões desencadeadas pela letra, estamos falando da **utilização da arte para discutir a prática esportiva em si**. Mas também, dependendo de nossa opção pedagógica, se formos aproveitar para discutir o período histórico como um todo, podemos também falar de **utilização da arte para uma discussão ampliada a partir do esporte**.

Juntamente com isso, poderíamos apresentar o compositor, o samba brasileiro, contribuindo para que nossos alunos tenham acesso a músicas que normalmente não tocam nas rádios e/ou programas de televisão. Falamos então **da utilização da arte, a partir do esporte, para uma educação para a arte**.

Mais ainda, podemos articular a experiência das músicas com outras linguagens e outras formas de movimentação corporal. É possível desenvolver uma atividade de teatro com nossos alunos a partir da letra. Ou implementar aulas de dança, tendo o samba como tema.

As ressalvas e as dificuldades para implementar esta proposta? As mesmas do exemplo anterior.

3.5.3. Um exemplo com a literatura

Já que antes trabalhamos com exemplos de artistas brasileiros, vamos agora dar uma exemplificação de um grande escritor latino-americano: o uruguaio **Eduardo Galeano**, (autor de *As veias abertas da América Latina*) e que dedicou integralmente um de seus livros ao futebol.

Em uma de suas crônicas, *O árbitro*, o autor comenta:

“O árbitro é arbitrário por definição. Apito na boca, o árbitro sopra os ventos da fatalidade do destino e confirma ou anula os gols. Cartão na mão, levanta as cores da condenação: o amarelo, que castiga o pecador e o obriga ao arrependimento, ou o vermelho, que o manda para o exílio. (...)”

Às vezes, raras vezes, alguma decisão do árbitro coincide com a vontade do torcedor, mas nem assim consegue provar sua inocência. Os derrotados perdem por causa dele e os vitoriosos ganham apesar dele. Alibi de todos os erros, explicação para todas as desgraças, as torcidas teriam que inventá-lo se ele não existisse. Quanto mais o odeiam, mais precisam dele.

Durante mais de um século, o árbitro vestiu-se de luto. Por quem? Por ele.”

A questão das regras e do cumprimento de regulamentos é uma das mais polêmicas entre as que envolvem a prática esportiva. Ao redor dessa questão se encontram várias outras dimensões, como a violência, desencadeada por alguma reação negativa a alguma decisão, sem falar de valores como honestidade, justiça, entre outros. Na verdade, podemos afirmar, nesse sentido, que os campos de futebol de alguma forma apresentam os desafios e os paradoxos de construção de uma sociedade democrática.

Já pensou quantos debates não podem ser implementados com essa bela crônica de Eduardo Galeano? Tanto aqueles ligados à prática esportiva em si (logo, estamos falando da **utilização da arte para discutir a prática esportiva em si**) quanto à sociedade como um todo (portanto, trata-se de **utilização da arte para uma discussão ampliada a partir do esporte**).

Além disso, seguindo a proposta de **utilização da arte, a partir do esporte, para uma educação para a arte**, podemos apresentar este autor, sua importância para a literatura latino-americana etc.

Bem, esses são apenas pequenos exemplos de possibilidade de se trabalhar o esporte a partir da arte. Obviamente que não é fácil atuar nessa perspectiva; mais fácil seria manter os modelos tradicionais. A vontade de cada professor parece ser uma mola-mestra importante. E os resultados obtidos podem ser notáveis!

Atenção: existe a possibilidade de alguns de nossos alunos terem dificuldades de entender o material literário utilizado por não estarem afeitos ao estilo e mesmo por desconhecerem algumas palavras. É importante, então, trabalhar também essas questões relacionadas ao vocabulário e ao domínio do que está escrito.

GALEANO, Eduardo. *Futebol ao sol e à sombra*. Porto Alegre: L&PM, 1995.

3.6 Estética, beleza e corpo



Ao término do estudo desta seção, você deve ser capaz de:

- Entender que ao trabalhar com os aspectos estéticos pode contribuir para que os alunos questionem um determinado modelo de beleza corporal, difundido com muita ênfase pelos meios de comunicação;
- Entender como esse determinado modelo de corpo está relacionado com estratégias de mercadorização do corpo e de controle social.

Para concluir esse estudo, vale a pena discutir um pouco as relações entre estética, beleza e corpo. Como você viu anteriormente, pode-se observar um denotado aumento da exposição corporal de atletas. Na verdade, podemos identificar o auge de um processo que tem seu início no fim do século XIX, quando a espetacularização do corpo passa a ser algo buscado e estimulado pela sociedade de consumo que começava a se estruturar.

Se antes o corpo estava escondido, envergonhado, camuflado, em função das injunções de natureza religiosa, a partir da modernidade ele passa a ser cada vez mais exposto, tornando-se continuamente um dos principais produtos difundidos pela indústria cultural. Basta darmos uma olhada nas televisões para ver como o corpo está constantemente presente nas propagandas e sua exibição é freqüente nos programas televisivos.

Isso significou exatamente um maior respeito pelo corpo e uma possibilidade de libertação dos rígidos controles sociais? Não exatamente. É óbvio que alguns avanços são notáveis e não devem ser negados. Mas transformado em produto de compra e venda, com um parâmetro aproximadamente homogêneo difundido com vigor pelos meios de comunicação (mesmo que devamos reconhecer que em função da moda, tais modelos mudem de tempos em tempos), o corpo tem se transformado, antes de

mais nada, em um objeto de desejo inalcançável em vez de uma dimensão fundamental de prazer e de reconhecimento das subjetividades.

Com uma estética única sendo difundida, gera-se um mecanismo de pressão para adolescentes e adultos, o que muitas vezes constitui-se em obsessão pelo alcance de uma beleza idealizada; um problema nunca satisfatoriamente sanável, um motivo potencial de infelicidade. Assim, em decorrência disso, podemos identificar reflexos perversos das mais diversas ordens, tais como: a ocorrência de acidentes por excesso de atividades físicas, a utilização de substâncias ilegais para alcance de um modelo de corpo, o crescimento do número de afetados por doenças ligadas à desnutrição, como a bulimia e anorexia, entre outras.

Essa é uma dimensão que não pode ser negligenciada em nossas propostas pedagógicas com o esporte. Não nos cabe difundir um modelo corporal único, pautado em um conceito de beleza estética homogênea. Antes, devemos contribuir para que nossos alunos reconheçam seu corpo como dimensão importante para a constituição de suas subjetividades.

Devemos contribuir para que nossos alunos não aceitem a necessidade de imposição de um único parâmetro, descobrindo que a beleza é algo multifacetado, não relacionada somente ao conceito clássico e que não pode servir como uma camisa-de-força.

Mais ainda, que entendam as estratégias comerciais e de estímulo ao consumismo que se organizam ao redor desse processo, que em última instância são facetas disfarçadas de um enorme controle social e fonte de infelicidade que não deve ser por nós assumida de forma linear.

Por certo, assim como desde a arte moderna outros parâmetros de beleza têm sido construídos, temos grandes possibilidades de contrapor esse processo de manipulação e alienação estimulando nossos alunos a melhor se reconhecerem e aceitarem com ênfase que as diferenças são comuns e necessárias, lembrando sempre que estas não devem se constituir em motivos para qualquer tipo de preconceito, discriminação e estereótipo. Vale a pena lembrar de Caetano Veloso, quando diz em uma de suas canções que *de perto ninguém é normal*, e do saudoso Gonzaguinha, que nos convocava a reconhecer que *cada um sabe a dor e a delícia de ser o que é*.

Referências bibliográficas da Unidade 3

- GALEANO, Eduardo. *Futebol ao sol e à sombra*. Porto Alegre: L&PM, 1995.
- GRAHAM, Gordon. *Filosofia das artes*. Lisboa: Edições 70, 1997.
- MELO, Victor Andrade de. *Esporte e cinema: diálogos*. Rio de Janeiro: UFRJ, 2004. Relatório de Pesquisa (Pós-Doutorado em Estudos Culturais). Disponível em www.ceme.eefd.ufrj.br/cinema.
- SHUSTERMAN, Richard. *Vivendo a arte*. São Paulo: Editora 34, 1998. p.250.
- VÁZQUEZ, Adolfo Sánchez. *Convite à estética*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999.

b) Mais informações sobre algumas dimensões teóricas trabalhadas neste texto:

- BOURDIEU, Pierre. Como é possível ser esportivo? In: _____. *Questões de sociologia*. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1983.
- CEVASCO, Maria Elisa. *Dez lições sobre estudos culturais*. São paulo: Boitempo, 2003.
- ELLSWORTH, Elizabeth. Modos de endereçamento: uma coisa de cinema; uma coisa de educação também. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (org.). *Nunca fomos humanos*. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.
- HAUG, Wolfgang Fritz. *Crítica da estética da mercadoria*. São Paulo: Editora da UNESP, 1997.
- JIMENEZ, Marc. *O que é estética?* São Leopoldo: Ed. Unisinos, 1999
- MELO, Victor Andrade de. Educação estética e animação cultural. *Licere*, Belo Horizonte, v.5, n.1, p.101-112, 2002a.
- SCHILLER, Friedrich. *A educação estética do homem*. São Paulo: Iluminuras, 1995.
- WELSCH, Wolfgang. Esporte – visto esteticamente e mesmo como arte? In: ROSEFIELD, Denis (org.). *Ética e Estética*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

c) Mais informações sobre algumas manifestações artísticas:

- CAMPOS, Paulo Mendes. *O gol é necessário*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000.
- COSTA, Antonio. *Compreender o cinema*. São Paulo: Globo, 1989.
- COURTNEY, Richard. *Jogo, teatro e pensamento*. São Paulo: Perspectiva, 2001.
- HOVING, Thomas. *Arte para dummies*. Rio de Janeiro: Campus, 2000.
- MARQUES, Isabel. *Ensino de dança hoje*. São Paulo: Cortez, 2001.
- MARQUES, Isabel. *Dançando na escola*. São Paulo: Cortez, 2003.
- MAURÍCIO, Ivan. *90 minutos de sabedoria*. Rio de Janeiro: Garamond, 2002.
- METZLER, Marta. *Tempo de futebol*. Rio de Janeiro: Sette Letras, 1998.
- OLIVEIRA, Jô, GARCEZ, Lucília. *Explicando a arte*. Rio de Janeiro: Ediouro, 2001.
- OLIVEIRA, Jô, GARCEZ, Lucília. *Explicando a arte brasileira*. Rio de Janeiro: Ediouro, 2003.
- PEDROSA, Milton. *Gol de letra: o futebol na literatura brasileira*. Rio de Janeiro: Gol editora, 1967.
- PROENÇA, Ivan Cavalcanti. *Futebol e palavra*. Rio de Janeiro: José Olympio, 1981.
- RAMOS, Ricardo (org.). *A palavra é futebol*. São Paulo: Scipione, 1990.
- RODRIGUES, Néelson. *À sombra das chuteiras imortais: crônicas de futebol*. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.
- RODRIGUES, Néelson. *A pátria em chuteiras*. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.
- RODRIGUES FILHO, Mário. *O sapo de arubinha*. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.



Iniciação em **Basquetebol**

Apresentação → **O Basquetebol é uma manifestação esportiva integrante do conjunto de**

modalidades que constituem os Jogos Coletivos. Assim como as demais modalidades coletivas, o Basquetebol possui uma lógica tática: os sistemas ofensivos, os sistemas de transição e o sistema defensivo. Possui ainda uma lógica técnica, ou seja, seus fundamentos: domínio do corpo, manipulação de bola, passe/recepção, drible, finalização e rebote.

O ensino dessa modalidade não deve ser restrito somente aos aspectos táticos e técnicos. É preciso avançar na direção de ampliar as possibilidades de intervenção educacional. Portanto, este texto abordará o ensino do Basquetebol como um dos facilitadores no processo educacional.

Neste contexto, algumas questões serão tratadas: o que ensinar na iniciação da modalidade? Como ensinar os conteúdos desejados no processo de iniciação em Basquetebol? Em que medida a iniciação em Basquetebol pode contribuir para o processo educacional dos seus alunos?

Não pretendemos responder a todas estas questões apenas elencando seqüências pedagógicas com o propósito de ensinar gestos técnicos específicos da modalidade em questão. Nossa proposta é elaborar procedimentos pedagógicos visando proporcionar aos alunos o aprendizado do Basquetebol e, sobretudo, contemplar o significado educativo inerente à natureza do esporte. Esses procedimentos pedagógicos serão sustentados em dois referenciais: o metodológico e o socioeducativo.

O referencial metodológico irá promover uma reflexão acerca do movimento. Neste contexto, abordará pontualmente as habilidades motoras básicas e específicas da modalidade. Quanto ao referencial socioeducativo, a ênfase será no trato dos valores e dos modos de comportamento. Nesta unidade destacaremos a cooperação, a inclusão e a convivência.

Em síntese, o referencial metodológico indicará caminhos para enfrentar os desafios de responder às questões: o que ensinar? E como ensinar? O referencial socioeducativo permitirá refletir a respeito da questão: por que ensinar?

4.1 Vivenciando os fundamentos

4.1.1 Controle do corpo

Inicialmente vamos abordar um dos fundamentos do Basquetebol que seguramente é essencial para a sua prática: o controle do corpo. Qualquer que seja a modalidade esportiva praticada, em primeiro lugar, os alunos deverão conhecer seus próprios corpos, suas possibilidades e até mesmo seus limites.

O aprendizado e o desenvolvimento desse fundamento deverão proporcionar aos alunos a ampliação dos seus limites corporais. Assim, tendo como eixo principal do fundamento ações como saídas rápidas, paradas bruscas e mudanças de direção, nossos alunos deverão vivenciar movimentos diversificados combinados, como, por exemplo, os giros, os saltos, as fintas, etc.

Na prática, em nossas aulas poderemos trabalhar com os alunos de modo que eles vivenciem este fundamento utilizando diferentes recursos e estratégias pedagógicas. Assim destacamos:

A) EXERCÍCIOS

Corridas variadas

Realizar corridas de frente, lateral e costas utilizando-se as linhas do Basquetebol.

Corridas variadas 2 a 2

Situação inicial: 2 a 2, um aluno (A) ao lado de outro (B).

Ação: o aluno (A) deverá executar diferentes movimentos; o aluno (B) deverá acompanhar e imitar os movimentos realizados pelo aluno (A).

Continuação: inversão de funções.

Os dois exercícios citados podem ser considerados como tradicionais no ensino da modalidade; suas execuções dão aos alunos a oportunidade de vivenciar este fundamento no seu valor absoluto.



B) BRINCADEIRAS (pega-pega)

Pega com salto

Situação inicial: alunos espalhados na quadra, sentados, com as pernas fechadas e estendidas. Dois alunos ficam de pé e serão, respectivamente, pegador e fugitivo.

Ação: iniciado o jogo, o pegador tenta alcançar o fugitivo que, para se safar, saltará por sobre as pernas de um dos alunos sentados. Este é o sinal para uma troca de posições: o aluno que estava sentado passa a ser o pegador; o aluno pegador é agora fugitivo, e aquele que se safou senta-se na quadra.

Pega em círculo

Situação inicial: alunos de mãos dadas formando um círculo. Um aluno fora do círculo é identificado como pegador, e outro, integrante do círculo, será identificado como fugitivo.

Ação: o problema do aluno pegador será pegar o aluno fugitivo por fora do círculo. O fugitivo não poderá deixar-se pegar, e os demais alunos do círculo devem ajudá-lo. O círculo deverá permanecer na mesma forma durante toda a brincadeira, podendo deslocar-se para a direita ou para a esquerda.



Há inúmeras brincadeiras de pega-pega que poderão ser utilizadas em suas aulas, até mesmo com objetivos diferentes daqueles previstos nessa proposta. Entre outras vantagens, as brincadeiras apresentadas permitem trabalhar com rigor os aspectos técnicos do gesto, além de acentuar o lado lúdico da prática esportiva e aproximar os deslocamentos das ações mais reais realizadas no jogo.

C) JOGOS

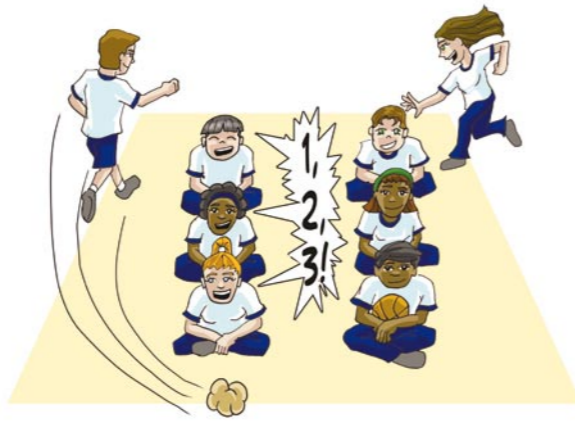
Pegar e sentar atrás

Situação inicial: alunos sentados, divididos em duas colunas (A e B).

Ação: entrega-se uma bola ao primeiro aluno da coluna A que deve lançá-la em qualquer direção. Imediatamente os elementos da coluna B devem correr para alcançar a bola. Quando a bola for pega por um dos integrantes da coluna B, os demais de sua coluna devem sentar-se à sua retaguarda. O aluno da coluna A que lançou a bola deve dar tantas voltas

quantas forem possíveis em torno do seu grupo. Seus companheiros contam em voz alta até que os elementos da coluna B estejam totalmente sentados e então se apura o número de voltas conseguidas pela coluna A.

Continuação: invertem-se os papéis até que todos os alunos tenham tido a oportunidade de lançar a bola e correr ao redor da própria equipe.



Par e ímpar

Situação inicial: os alunos são divididos em duas equipes, com o mesmo número cada uma. A posição inicial poderá ser a linha central da quadra ou qualquer local previamente escolhido. As equipes deverão formar duas colunas paralelas ao centro da quadra, com os alunos sentados de costas para seus respectivos correspondentes, estando voltados para o fundo da quadra.

Ação: o jogo terá início quando o professor ou algum aluno escolhido pelo grupo falar um número; se o número for par, os alunos da coluna ao lado direito do professor deverão fugir, e os alunos da outra coluna deverão tentar pegá-los, havendo um limite de espaço preestabelecido. O jogo desenvolve-se com a inversão das funções das equipes ocorrendo de acordo com o número cantado. A contagem dos pontos deverá ser feita contando-se o número de alunos pegos dentro do limite de espaço estabelecido.

Na mesma direção do comentário acerca das brincadeiras, o jogo também proporciona ao aluno a aquisição das habilidades previstas para o momento do processo. Interessante observar que as ações realizadas pelos alunos buscando soluções para os problemas que surgem aproximam-se mais ainda das ações realizadas no jogo de Basquetebol. Portanto, tanto nas brincadeiras de pega-pega como nos jogos, o fundamento de dominar o corpo desenvolve-se considerando seu valor relativo às situações reais de jogo.

Demonstramos dois exercícios, duas brincadeiras de pega-pega e dois jogos de equipe com o objetivo de proporcionar ao seu aluno a oportunidade de conhecer seu corpo e algumas de suas possibilidades. O fundamento de controlar o corpo merece uma atenção especial. Nem sempre podemos verificar essa preocupação nas propostas pedagógicas voltadas ao ensino do Basquetebol. Quase sempre há uma preocupação com as finalizações, e tal procedimento é observado desde o início do processo pedagógico.

A utilização de exercícios, brincadeiras e jogos, além de trabalhar os principais aspectos do domínio do corpo, possibilitam o desenvolvimento de outros elementos importantes para o jogo de Basquetebol. Entre outros citamos:

- a) tempo de reação;
- b) tomada de decisão;
- c) raciocínio rápido;
- d) visão periférica;
- e) participação;
- f) cooperação;
- g) convivência;
- h) trabalho de equipe.

4.1.2 Manipulação de bola

O segundo fundamento que se apresenta refere-se à manipulação de bola. O principal objetivo desta ação é proporcionar aos alunos a aquisição e o desenvolvimento da habilidade motora de controlar a bola com qualquer parte do corpo. No caso específico do Basquetebol, esse controle dá-se com as mãos. A manipulação de bola permite aos nossos alunos criar intimidade com a mesma, facilitando, posteriormente, todas as ações realizadas no jogo de Basquetebol com a posse de bola.

É importante lembrar que, para o desenvolvimento dessa habilidade motora, bem como das demais habilidades já mencionadas, as propostas devem estar balizadas pela diversificação de movimentos e não pela simples repetição. Recomenda-se ainda a utilização de bolas com tamanhos, texturas, pesos e cores diferentes; portanto, as atividades sugeridas para uma aula de Basquetebol poderão ser aplicadas com bolas de Tênis, de borracha, de plástico, etc. A seguir indicaremos três possibilidades facilitadoras do processo de aquisição e desenvolvimento da habilidade motora de controlar a bola.

A) EXERCÍCIOS

Exercício 1

Situação inicial: alunos dispostos em círculo pela quadra, cada um com uma bola.

Ação:

- a) passar a bola de uma mão para a outra por cima da cabeça com os braços estendidos;
- b) passar a bola ao redor da cintura e do pescoço; e
- c) com as pernas afastadas e os pés fixos no chão, arrastar a bola ao redor dos pés.





Exercício 2

Situação inicial: alunos dispostos em círculo pela quadra, cada um com uma bola.

Ação:

- com os pés fixos no chão, passar a bola entre as pernas, alternando as mãos e fazendo um movimento de "8";
- jogar a bola para cima e deixar quicar à frente do corpo; e
- lançar a bola para o alto e passar por baixo dela o máximo de vezes possível sem que ela pare de quicar.

Os exercícios demonstrados como exemplos mostram-se eficientes; no entanto, para a sua efetiva aplicação nas aulas, apresentam um problema significativo: a necessidade de um número grande de bolas para utilização na aula.

B) BRINCADEIRAS (pega-pega)

Salve-se com um abraço

Situação inicial: alunos identificados como fugitivos espalhados à vontade pela quadra. Três alunos identificados como pegadores, cada um de posse de uma bola.

Ação: ao sinal do professor, os alunos pegadores devem tentar pegar os fugitivos; entretanto, só podem fazê-lo manipulando a bola. Para se salvar, os fugitivos devem abraçar um companheiro. Os alunos fugitivos não poderão permanecer abraçados por mais tempo que aquele determinado pelo professor. O fugitivo que for pego troca de lugar com o pegador que conseguiu pegá-lo.



1 é pouco, 2 é bom, 3 é demais.... Nunca três (com bola)

Situação inicial: um pegador, um fugitivo (ambos com uma bola cada) e os demais alunos de pé, um de costas para o outro, espalhados pela quadra.

Ação: o fugitivo só pode deslocar-se passando a bola por trás das costas e o pegador passando-a com os braços estendidos de uma mão para a outra. O fugitivo deverá passar a bola para um dos colegas dispostos em duplas. O aluno que receber a bola passa então a ser o pegador, o fugitivo toma seu lugar na dupla, e o pegador passa a fugitivo. Pode-se variar a forma de manejo de bola que designa o pegador e o fugitivo.

Lembramos mais uma vez que há inúmeras brincadeiras de pega-pega que podem ser adaptadas visando proporcionar aos alunos a oportunidade de vivenciar esse fundamento. As brincadeiras indicadas, além de

contribuírem para as correções no âmbito técnico, também promovem a aproximação dos alunos em aula: por exemplo, aquelas que têm como resolução do problema abraçar um colega.

A outra brincadeira sugerida para a aula agrega uma situação especial e importante para trabalhar com a auto-estima do seu aluno. Isso ocorre porque nessa brincadeira de pega todos terão a oportunidade de ser pegadores ou fugitivos, independentemente da velocidade de cada um.

C) JOGOS DE EQUIPES

Correr para trás da bola

Situação inicial: divide-se o grupo de alunos em quatro equipes, e o professor deverá estar de posse de quatro bolas, cada uma correspondente a uma equipe.

Ação: esse jogo terá início quando o professor jogar as bolas aleatoriamente para qualquer direção; cada equipe deverá ir em busca de sua bola e será considerada vencedora a equipe que primeiro conseguir fazer com que todos os seus componentes sentem-se em fila atrás da bola correspondente.

Corrida de revezamento com 4 bolas:

Situação inicial: todos os alunos dispostos em 4 filas, formando um x, sendo que o primeiro da fila está de posse de uma bola.

Ação: ao sinal do professor, a bola é passada de mão em mão até que chegue ao último da fila. Este aluno deverá correr manipulando a bola, passando por trás de todas as outras, em sentido horário, até chegar ao início de sua própria fila e reiniciar o jogo até que todos tenham participado. Marca ponto a equipe que terminar primeiro. A maneira de passar e manipular a bola pode variar de acordo com os objetivos do professor; por exemplo: passar a bola ao redor da cintura, passar a bola de uma mão para a outra, etc.

Os jogos indicados apresentam uma forma interessante de promover correções técnicas do gesto. O fundamento em questão apresenta um aspecto essencial para sua melhor execução, qual seja, a manipulação de bola deve ser feita com a parte da mão mais sensível, isto é, da parte calosa para a ponta dos dedos. Desta forma poderemos ter mais precisão nos gestos com a posse da bola; e é exatamente esse processo que os alunos buscam quando estão jogando, pois, para superar os desafios que os jogos indicados apresentam, eles naturalmente vão segurar a bola de maneira mais confortável e adequada.

Controlar a bola de Basquetebol com as mãos é uma habilidade individual fundamental para o aprendizado da modalidade. Para a aquisição e o desenvolvimento dessa habilidade, utilizamos exercícios, brincadeiras e jogos como recursos pedagógicos.

Com relação aos exercícios, a literatura aponta o que denominamos como exercícios tradicionais que, sem dúvida, contribuem de maneira importante



com o processo de iniciação na modalidade. Já com relação às brincadeiras e aos jogos, é necessário que você promova algumas adaptações a essas atividades conhecidas ou mesmo crie novas formas de brincadeiras e jogos levando em conta a realidade das crianças e o objetivo da aula.

4.1.3 Passe / recepção

Outra ação entre as mais importantes no jogo de Basquetebol é o passe. O ensino do passe ocorre de forma articulada com a recepção.

Em geral, os Jogos Coletivos são de precisão, em que é necessário acertar um alvo; são jogos de transição e há passagem de um sistema para outro. Outra característica dos Jogos Coletivos é o uso dos passes e recepções.

Diante desta breve caracterização dos Jogos Coletivos, destacamos o **passo** como fundamento essencial a ser ensinado no processo de iniciação em Basquetebol. A literatura especializada classifica alguns tipos de passe como: à altura do peito, picado, sobre a cabeça, à altura do ombro com uma das mãos e de gancho.

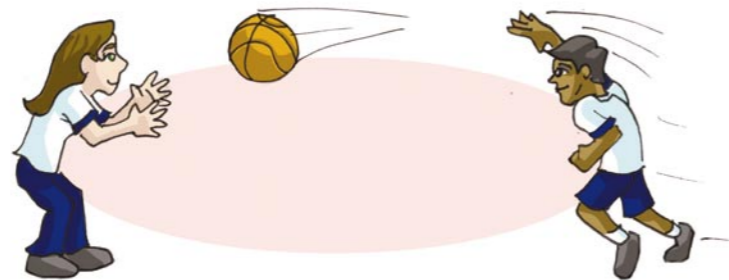
Veja alguns exemplos de aplicação em aulas visando ao aprendizado e à vivência do passe e da recepção.

A) EXERCÍCIOS

Exercício 1 - com todos os alunos

Situação inicial: todos os alunos ficam dispostos formando um quadrado com um aluno em cada vértice e apenas um dos vértices com uma fila atrás do aluno.

Ação: o aluno de posse da bola (o primeiro da fila) passa a bola para o aluno posicionado no vértice imediatamente à sua frente e corre para o lugar deste aluno, que passa para o próximo e assume seu lugar, e assim sucessivamente em sentido horário até que, ao fazer a bola chegar ao quarto vértice, ele corra para o final da fila. Como variação, essa atividade pode também ser executada com 2 ou 3 bolas ao mesmo tempo.



Exercício 2 - com quintetos

Situação inicial: alunos divididos em grupos de cinco elementos cada, dispostos em forma de quadrado com um aluno no centro do mesmo, com a posse de bola.

Ação: o aluno do centro faz um passe para um colega em um dos vértices do quadrado e se desloca em direção à bola para tomar o lugar do colega, que fará o mesmo, dando continuidade ao exercício, de maneira que forme a figura "8".

Os exercícios oferecidos como exemplo, assim como outros exercícios de passe considerados como clássicos, podem não ter a eficiência desejada se aplicados somente de forma isolada, sem a diversidade necessária, pois a simples reprodução e repetição de vivências tradicionais para o ensino do passe e da recepção podem implicar alguns problemas:

- a) a repetição de gestos que os alunos já conhecem;
- b) a carência de situações-problema que possibilitem aos alunos pensar para buscar novas formas de resolução de problemas;
- c) a falta de motivação; e
- d) o distanciamento da forma de passar e receber um passe em situações reais de jogo.

b) BRINCADEIRAS (pega-pega)

Pega com número

Situação inicial: alunos dispostos aleatoriamente pela quadra, cada um com um número designado pelo professor; uma bola em jogo.

Ação: o professor cantará um número, e a pessoa que corresponder a esse número deverá se acusar e fugir. Os demais deverão pegá-la, mas só podem fazê-lo de posse da bola e, para tanto, deve haver a troca de passes, já que os colegas não podem deslocar-se com a bola nas mãos.



Bola salvadora

Situação inicial: alunos dispostos aleatoriamente pela quadra.

Ação: o jogo desenvolve-se como um pega-pega tradicional; porém, o pegador não poderá pegar a pessoa que estiver de posse da bola. Para isso, os fugitivos deverão trocar passes sempre na direção da pessoa que estiver sendo perseguida.

As brincadeiras de pega-pega demonstradas apresentam situações especiais. Além de transferir o gesto de passar e receber a bola para uma

situação mais próxima do jogo propriamente dito, oferece aos alunos oportunidades de trabalhar outros aspectos. Destacamos:

- a) *auto-estima – todos os alunos serão fugitivos e pegadores;*
- b) *solidariedade – presente na ação de passar a bola para salvar um colega;*
- c) *criatividade – quando um aluno, para resolver um problema, cria um novo tipo de passe;*
- d) *inclusão – mesmo somente com uma bola, todos os alunos poderão jogar ao mesmo tempo.*

será considerado **touchdown** a situação em que o aluno, de posse de bola, cruzar a linha de fundo do lado contrário ao seu campo. Não é permitido andar com a bola. Não é permitido driblar. Também não é permitido segurar os adversários.

C) JOGOS DE EQUIPES

Futebol americano adaptado

Situação inicial: divide-se o grupo de alunos em duas equipes, sendo que cada equipe deverá estar em uma metade da quadra.

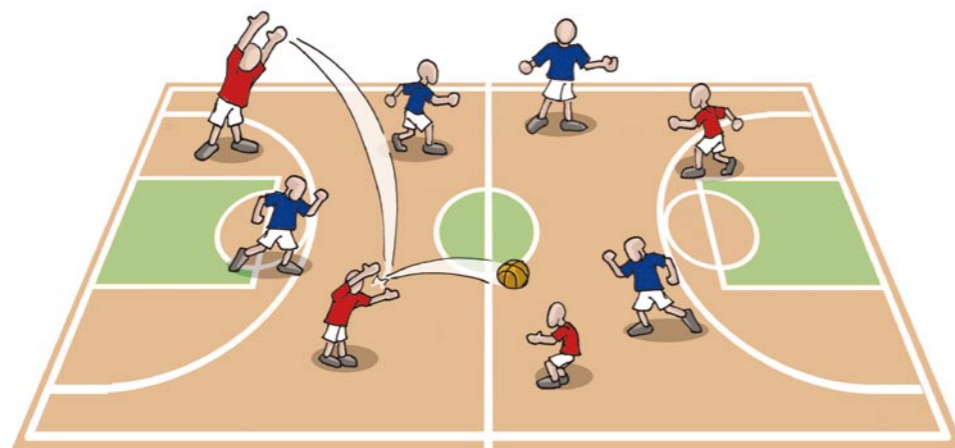
Ação: os alunos trocarão passes entre si, em progressão, na direção do fundo da quadra, com o objetivo de fazer o **touchdown**. Cada vez que uma equipe alcançar o objetivo proposto marcará um ponto.

Passar a bola

Situação inicial: alunos divididos em duas equipes (A e B), ambas com o mesmo número de componentes. Em cada lado da quadra misturam-se alunos das duas equipes, em número igual.

Ação: trocam-se passes entre companheiros da mesma equipe, no mesmo lado da quadra, e passa-se a bola para outro companheiro da mesma equipe, posicionado na quadra oposta. Efetuado o passe, a equipe que o conseguiu terá marcado um ponto.

Regras básicas: não é permitido trocar de quadra, não vale andar com a bola, não é permitido segurar o adversário.



Os dois jogos de equipes mostrados como exemplo aproximam-se de forma significativa do jogo tradicional de Basquetebol. Veja algumas das vantagens de sua utilização:

- a) *necessita de pouco material;*
- b) *possibilita adaptações relativas ao espaço físico;*
- c) *possibilita a participação de um grande número de alunos;*
- d) *motiva;*
- e) *acentua os aspectos lúdicos na prática do jogo;*
- f) *possibilita a criação de novos tipos de passes pelos alunos;*
- g) *estimula a diversificação dos tipos de passes;*
- h) *inicia o processo de compreensão de sistemas defensivos, de transição e ofensivos.*

Os exemplos indicados para aula, exercícios, brincadeiras e jogos visam desenvolver os fundamentos passe e recepção de forma aberta, ou seja, a cada momento das atividades propostas, podem ser criadas novas situações, estimulando, assim, nossos alunos a buscar soluções rápidas para os problemas apresentados.

4.1.4 Drible

Ainda com objetivo de vivenciar as ações fundamentais para o ensino do Basquetebol, destacamos o drible. Esta habilidade no Basquetebol pode ser definida como o ato de reter a posse da bola ou de caminhar com a posse de bola na direção do alvo sem cometer violações das regras do Basquetebol. Um drible pode ser realizado de várias formas e com velocidades variadas.

No processo de ensino e aprendizagem desse fundamento destacam-se três erros comuns:

1. *olhar para a bola;*
2. *impulsionar a bola com a palma da mão;*
3. *driblar a bola excessivamente alta.*

Considerando a definição apresentada, sugerimos algumas possibilidades de aplicação em aula.

A) EXERCÍCIOS

Drible

Situação inicial: alunos dispostos em círculos, cada um com uma bola.

Ação: o aluno deverá executar diferentes maneiras de manusear ou conduzir a bola sem deslocar-se, tais como: passar a bola ao redor de uma das pernas ou entre as duas, executando um "8"; quicar a bola entre as pernas; passar a bola ao redor da cintura; quicar a bola fazendo-a passar por trás do corpo, etc.



Dribles em movimento

Situação inicial: alunos espalhados aleatoriamente pela quadra, cada um com uma bola.

Ação: realizar, em deslocamento, diferentes fintas (com o objetivo de mudar de direção) do Basquetebol, tais como: trocar a bola de mão, driblar entre as pernas e por trás do corpo e realizar o giro. Os cones são muito utilizados para a delimitação de espaço e para a simulação do marcador nesses exercícios.

Com relação à utilização dos exercícios para o ensino do drible, o principal problema refere-se à necessidade de material; no caso, grande número de bolas. Além desse problema, quanto ao aspecto técnico, a maioria dos exercícios não promove as correções relativas aos erros comuns indicados e, da mesma forma que outros exercícios, sua execução isolada o distancia das situações reais de jogo. Como aspecto positivo, os exercícios citados e também tantos outros existentes na literatura possibilitam na relação professor/aluno correções e intervenções posturais no gesto executado.

B) BRINCADEIRAS (pega-pega)

Pega-pega em trios

Situação inicial: alunos distribuídos pela quadra em trios de mãos dadas. Um trio é designado como pegador.

Ação: a ação é a mesma do pega-pega tradicional; no entanto, os jogadores das laterais dos trios devem driblar com uma bola. O trio pegador deve eleger uma das pontas para driblar, enquanto a outra ponta tenta pegar os trios adversários.



Gato e rato

Situação inicial: forma-se um círculo com os alunos de mãos dadas e dentro dele dois alunos, cada um com a posse de uma bola. Um deles será o "gato" (pegador) e o outro o "rato" (fugitivo).

Ação: o gato tentará pegar o rato dentro da área delimitada pelos colegas (o círculo), sempre driblando com a bola. Quando o "rato" passar a bola para alguém do círculo, esse passará a ser o "gato", e quem era "rato" passa a ser "gato". O antigo "rato" deve ocupar o local do colega para quem ele passou a bola.

Essas brincadeiras de pega-pega promovem de imediato a correção dos erros comuns no drible, pois, para resolver situações-problema tanto o aluno

pegador como o aluno fugitivo não podem driblar olhando para a bola, driblar alto ou mesmo driblar com a palma da mão.

Brincadeiras como essas estimulam a tomada de decisão de forma coletiva, especialmente a segunda atividade citada, pois, ainda que de forma adaptada, resgatam uma brincadeira que faz parte do mundo da criança: *O gato e rato*. Assim, a criança faz uso de conhecimentos já adquiridos nas brincadeiras infantis.

C) JOGOS DE EQUIPES

Bola ao túnel

Situação inicial: dividir o grupo de alunos em duas equipes. Cada equipe deverá formar uma coluna, e o primeiro aluno de cada equipe deverá estar de posse de uma bola.

Ação: o jogo é iniciado após um sinal do professor quando o aluno, de posse da bola, deverá passá-la por entre as pernas para o aluno de trás e assim sucessivamente até a bola chegar ao último aluno da coluna, que deverá driblar com a bola até ocupar o lugar do primeiro. Vence o jogo a equipe que todos os alunos façam este papel da forma mais rápida.



Base 4

Situação inicial: dividem-se os alunos em duas equipes (A e B) contendo o mesmo número de jogadores. Uma equipe (A) fica espalhada pela quadra de Basquetebol e a outra (B) forma uma fila no fundo da quadra, sendo que um dos integrantes da primeira equipe (A) deve ficar no centro da quadra.

Ação: o aluno que está no centro da quadra irá rolar a bola para o 1º aluno da coluna da equipe B. Este chutará a bola para qualquer ponto da quadra. Após o chute ele irá correr, driblando uma bola, pelas quatro bases dispostas na quadra formando um quadrado. O aluno deverá driblar ziguezagueando pelos cones dispostos entre cada uma das bases e deverá também seguir a seqüência das bases, perfazendo uma trajetória no sentido anti-horário.

A equipe A terá de pegar a bola e levá-la para o aluno de sua equipe que se encontra no arco do centro. Se no momento em que o aluno do arco do centro receber a bola o aluno da equipe B que a chutou estiver fora de alguma das bases, ele não poderá concluir o lance até a base 4 e deverá retornar para o final da fila.

O objetivo de quem chuta é chegar à quarta base para marcar 1 ponto, e o objetivo da outra equipe é o de levar a bola o mais rápido possível ao aluno do arco do centro impedindo que quem chutou chegue até a 4ª base.

Os jogos de equipe apresentados proporcionam aos alunos situações-problemas com maior grau de complexidade. Além destas situações, os exemplos também apresentam desafios para sua melhor execução, entre eles a competição. Este tema já há algum tempo tem sido objeto de estudo de diversos profissionais. Particularmente assumimos a posição de que o problema não está centrado na competição em si, pois trata-se de uma característica inerente ao jogo e não devemos negá-la. Entretanto, temos sido bastante críticos à competição de forma exacerbada, sobretudo com crianças. Esta não é uma característica do jogo e, ao adotá-la como tal, corremos o risco de descaracterizar o jogo, ou seja, sua prática deixa de ser prazerosa, alegre, inclusiva e natural.

A rigor, nos jogos e também em outras práticas sociais, estamos carentes da ética no relacionamento humano. Diante deste contexto, eis uma nova justificativa para a utilização do jogo no processo educacional: a ética.

De forma geral, os exemplos sugeridos para seu aluno vivenciar o fundamento drible permitem algumas situações:

- a) *impulsionar a mão na direção da bola, com a parte mais sensível da mão, ou seja, da parte calosa para a ponta dos dedos;*
- b) *corrigir os erros comuns;*
- c) *driblar em situações com diferentes graus de complexidade;*
- d) *aproximar o fundamento drible a situações reais do jogo.*

A utilização de recursos diferentes, mas que tenham o mesmo objetivo, proporciona o aprendizado e o desenvolvimento dos fundamentos em situações diversificadas de movimentos. Tal procedimento tem-se mostrado adequado especialmente para crianças em fase de iniciação esportiva.

Até o momento tratamos de quatro fundamentos essenciais para o jogo de Basquetebol:

1. *domínio do corpo;*
2. *manipulação de bola;*
3. *passo/recepção e*
4. *drible.*

Não é nossa intenção fragmentar o ensino da modalidade Basquetebol; ao contrário, defendemos a importância de esses conteúdos serem trabalhados de forma articulada. Defendemos ainda a utilização do jogo como promotor dessas articulações, ou seja, quanto mais nosso aluno jogar, melhores as possibilidades de aprendizagem. No entanto, diante da especificidade da modalidade, também defendemos a importância de

proporcionar ao aluno, inicialmente, a vivência nas diferentes ações do jogo vistas até o momento, vivências estas que poderão ser focadas com exercícios, brincadeiras e jogos. Desta forma, esta unidade promove inicialmente uma reflexão, em nível introdutório, de cada fundamento e posteriormente sinaliza para alguns procedimentos metodológicos, valendo-se de recursos diferentes com o mesmo objetivo, qual seja, vivenciar o controle do corpo, a manipulação de bola, o passe/recepção e o drible.

Continuando a abordagem pedagógica do processo de ensino e à aprendizagem do Basquetebol, trataremos a seguir das finalizações e do rebote. Estes dois fundamentos podem ser compreendidos como habilidades motoras específicas do jogo de Basquetebol e para elas indicaremos alguns procedimentos em forma de exercícios.

4.1.5 Finalizações

No jogo de Basquetebol, as finalizações podem ocorrer de formas diferentes, entre outras o arremesso à altura do peito com uma mão ou com duas mãos, o *jump*, a bandeja e o gancho.

Nesta fase inicial estamos propondo vivências somente quanto ao arremesso à altura do peito com uma mão e a bandeja. Justificamos a opção por esses dois tipos de arremesso tendo em vista as finalizações sugeridas serem as mais utilizadas pelas crianças na iniciação em Basquetebol.

A seguir, fazemos alguns indicativos na perspectiva de procedimentos necessários para o ensino do arremesso à altura do peito com uma mão:

EXERCÍCIOS

Molde

Situação inicial: os alunos são divididos em duplas dispostas aleatoriamente pela quadra, um de frente para o outro.

Ação: arremessar, em direção ao colega, com uma das mãos.

Arremesso em duplas

Situação inicial: em duplas, distribuídas pelas tabelas do ginásio.

Ação: um aluno arremessa (com uma das mãos) enquanto o outro pega o rebote. Alunos invertem as funções.

As finalizações são ações com exigências técnicas gestuais importantes. Esses movimentos podem ser apresentados inicialmente aos alunos por meio de exercícios. Posteriormente, a aplicação poderá e deverá ocorrer mediante jogos específicos para arremesso e também em jogos envolvendo vários fundamentos, até mesmo o jogo de Basquetebol propriamente dito.

O outro tipo de arremesso destacado refere-se ao arremesso em movimento, composto de dois tempos rítmicos, ou simplesmente a **bandeja**. Para o aprendizado do arremesso bandeja é importante a fixação dos dois tempos rítmicos que inicialmente poderão ser executados sem a preocupação com a bola ou com a cesta, apenas executando os passos. Posteriormente os tempos rítmicos poderão ser realizados diante da tabela, sem a posse de bola.

Bandeja - É um arremesso em movimento que pode ser feito com passe ou driblando. Em ambos, o jogador tem direito a dois tempos rítmicos, ou seja, ao receber a bola ou interromper o drible o jogador define o pé de apoio (1º tempo rítmico), tendo direito ao segundo tempo rítmico com mais um passo. No entanto, a bola deverá ser lançada à cesta antes que o jogador toque o solo.

Fonte: site da Confederação Brasileira de Basketball http://www.cbb.com.br/perguntas_frequentes.asp

Os alunos deverão vivenciar os tempos rítmicos desse tipo de finalização levando em conta o lado da tabela onde o movimento está sendo feito. Por exemplo:

a) *de frente para a tabela, lado direito – o 1º passo será com a perna direita à frente e o segundo com a perna esquerda;*

b) *de frente para a tabela, lado esquerdo – o 1º passo será com a perna esquerda à frente e o segundo com a perna direita. Por fim, o terceiro momento desse procedimento metodológico priorizará os tempos rítmicos seguidos do arremesso.*

A finalização com o arremesso bandeja é uma das mais utilizadas na iniciação do Basquetebol. Nossa estratégia de fixar primeiramente os tempos rítmicos não é a única. Há outras maneiras para o ensino desse tipo de arremesso. No entanto, é preciso reconhecer que as finalizações, de qualquer tipo, exigem um certo rigor técnico no gesto. Sendo assim, defendemos a necessidade inicial de um tratamento especial a essas ações durante o processo de ensino e aprendizagem.

4.1.6 Rebote

O último fundamento a ser vivenciado, certamente não por ordem de importância, é o rebote.



Podemos definir o rebote como a ação ofensiva ou defensiva cujo objetivo é recolocar a bola em jogo após um arremesso não convertido.



Da mesma forma que sugerimos alguns procedimentos metodológicos para o ensino do arremesso, agora o faremos com o foco no rebote.

Primeiramente os alunos deverão lançar a bola para o alto e em seguida saltar e segurá-la no ponto mais alto possível de sua trajetória. Tal exercício poderá ser proposto individualmente, 2 a 2, 3 a 3, enfim, de acordo com as possibilidades relativas ao espaço físico e ao material.

Esse movimento poderá ser feito também utilizando a tabela, ou seja, a variação consiste em lançar a bola na direção da tabela de Basquetebol e posteriormente saltar e segurar a bola no ponto mais alto de sua trajetória. Este procedimento poderá ser realizado também acrescentando situações de desafio como dois ou mais alunos de frente para a tabela disputando a posse de bola.

Mais uma vez adotamos como critério ações nas quais a cada desequilíbrio ampliam-se as exigências relativas à complexidade. Desta forma, caminhamos de situações simples para mais complexas. Em síntese, a cada desequilíbrio nos aproximamos mais do jogo de Basquetebol propriamente dito.

Até o momento temos perseguido os nossos objetivos de proporcionar aos alunos a vivência e o aprendizado dos fundamentos do jogo de Basquetebol. Os recursos utilizados como facilitadores visando alcançar os objetivos definidos foram: exercícios, brincadeiras de pega-pega e jogos de equipes. As atividades sugeridas em todas as situações elegeram um objetivo mais específico como sendo o principal, porém não único para cada prática.

As brincadeiras e os jogos, levando em conta suas múltiplas funções, contribuem de maneira significativa para o processo de ensino e aprendizagem do Basquetebol e, prioritariamente, para a educação de nossos alunos. Tanto as brincadeiras como os jogos podem ser direcionados visando atender às necessidades gerais e específicas da iniciação esportiva. Observe, com o próximo exemplo, tendo em vista ainda a meta de proporcionar aos alunos vivenciar e aprender o Basquetebol, que os jogos apresentam várias situações-problema manifestadas nas formas 1x1, 2x2, 3x3 etc.

É preciso esclarecer que, com este procedimento, nosso foco deixará de ser somente o fundamento específico, passando a ser a execução combinada de dois ou mais fundamentos específicos em situações mais próximas às situações reais do jogo propriamente dito. Para ilustrar nossas afirmações, apresentamos um jogo e suas variações que poderão ser aplicados em suas aulas.

Jogo dos números

Situação inicial: alunos são divididos em duas equipes que se posicionam frente a frente em duas fileiras dispostas nas linhas laterais da quadra de voleibol. Cada aluno de cada equipe será designado por um número.

Ação: o professor chamará um número, e dois alunos portadores deste número correrão até o arco da sua equipe, pegarão a bola e driblarão em direção à cesta designada para sua equipe. Depois de convertida a cesta, os alunos deverão pegar o rebote e, driblando, recolocar a bola no arco. Vence o jogo a equipe que marcar o maior número de pontos.

Uma estratégia importante que você deve sempre levar em conta em suas aulas de iniciação em Basquetebol é a identificação de situações muito presentes na prática da modalidade. Posteriormente, organize atividades que promovam a simulação dessas situações tendo como facilitadores desse procedimento metodológico os exercícios e os jogos.



Nesta aula o exemplo foi um jogo que permite uma série de variações, tanto em nível de diversidade de situações como também das adaptações possíveis permitidas pelo jogo, de acordo com o objetivo da aula. O jogo apresentado permite algumas variações, entre outras:

- a) utilização de duas bolas;
- b) utilização de uma bola;
- c) situação de 1x1;
- d) situação de 2x2;
- e) situação de 3x3;
- f) criação de situações de ataque com apoio dos laterais;
- g) combinação de todos os fundamentos no mesmo jogo.

Mais uma vez fazemos referência à importância da utilização do jogo em suas aulas. Justificamos tal posicionamento entendendo que, durante o processo de ensino e aprendizagem esportiva, podemos atribuir ao jogo a complexidade desejada para o momento. Nessa perspectiva, apresentaremos a seguir quatro exemplos de jogos com graus crescentes de dificuldades:

Bola no círculo

Situação inicial: utilizando uma quadra de Basquetebol, espalham-se arcos em cada meia-quadra, de acordo com a metade do número dos alunos, menos dois. Dividem-se os integrantes em duas equipes (A e B). Selecionam-se dois alunos de cada equipe. Os demais alunos serão subdivididos em duas equipes. Dentro de cada arco deverá haver um aluno, de um lado da quadra os alunos da equipe A e do outro lado os alunos da equipe B. Defendendo cada um destes arcos deverá existir um aluno da equipe adversária.

Ação: os dois alunos selecionados de cada equipe têm como objetivo conduzir a bola até um de seus companheiros posicionados dentro dos arcos. A equipe adversária, sem a posse de bola, deverá impedir essa ação, sendo que cada componente é responsável por um arco.

Trata-se de um jogo que tecnicamente prioriza os fundamentos de dominar o corpo, manipular a bola, passar e receber e driblar; proporciona diferentes situações de jogo e introduz conhecimentos táticos defensivos (sistema individual), de transição e ofensivo.



Cesta fugitiva

Situação inicial: duas equipes, sendo que cada uma delas terá uma dupla portadora de um arco.

Ação: semelhante ao jogo anterior. As equipes marcam pontos quando acertam o arco segurado pelo jogador da equipe adversária. As duplas com os arcos poderão correr pela quadra toda sem restrições. Vence a equipe que marcar mais pontos.

O jogo da cesta fugitiva apresenta uma variação interessante: o alvo deixa de ser fixo e se movimenta em diferentes direções. O jogo possibilita o desenvolvimento das habilidades básicas e específicas de forma combinada, além de também enfatizar os sistemas táticos defensivo, de transição e ofensivo.

Basquetebol meia-quadra com cesta móvel

Situação inicial: alunos divididos em duas equipes (A e B); ambas com o mesmo número de alunos. Em cada lado da quadra misturam-se alunos das duas equipes em número igual. Nos fundos da quadra posiciona-se um aluno de cada lado com um arco.

Ação: os alunos executam todos os fundamentos aprendidos com o objetivo de fazer a bola, em primeiro lugar, chegar à quadra contrária ao seu posicionamento; depois, os alunos da mesma equipe, ao receberem a bola, terão como objetivo acertar o alvo (o arco) móvel no fundo da quadra.

O jogo de meia-quadra auxilia na organização de ocupação de espaço e possibilita a execução e a combinação de vários fundamentos aprendidos. Auxilia também na compreensão da lógica tática do jogo de Basquetebol.

Jogo da pontuação diferente

Situação inicial: duas equipes (A e B) espalhadas pela quadra.

Ação: valendo-se das regras do jogo de Basquetebol convencional, a atividade desenvolve-se com a mudança na pontuação.

Por exemplo:

<i>quando a bola tocar na tabela</i>	<i>1 ponto</i>
<i>quando a bola tocar no aro</i>	<i>2 pontos</i>
<i>cesta convertida em situação normal de jogo</i>	<i>3 pontos</i>
<i>cesta convertida com o arremesso de trás da linha de 6,25m</i>	<i>4 pontos</i>

Na verdade, este último jogo é praticamente o Basquetebol convencional. As únicas variações podem se dar em relação ao número de jogadores, que não precisa ser necessariamente igual a cinco em cada equipe.

A principal modificação encontra-se na pontuação, pois o objetivo dessa última mudança é estimular todos os alunos a finalizar. Mesmo no caso de um arremesso não convertido, a equipe poderá pontuar, de acordo com a regra preestabelecida. Esse procedimento permitirá uma maior pontuação, motivando os alunos. Do ponto de vista técnico, este jogo dá oportunidade de um grande número de alunos executar os fundamentos do Basquetebol e seus valores relativos às situações de jogo.

O jogo no processo de ensino e aprendizagem em qualquer modalidade esportiva tem sido quase uma unanimidade. Autores que desenvolvem seus estudos em Pedagogia do Esporte apontam o jogo como um recurso fundamental na iniciação esportiva. A nosso ver, várias são as razões dessa preferência, entre elas estão:

o aspecto lúdico presente no jogo;

a imprevisibilidade;

a motivação;

as adaptações possíveis.

O jogo é importante na interface com o esporte no processo de ensino e aprendizagem nas diferentes modalidades esportivas. No entanto, ao adotarmos o jogo em nossos procedimentos metodológicos, enfatizamos que o mais importante não é o jogo em si, mas sim quem joga. Sendo assim, em suas aulas, quem joga é o seu aluno, um ser humano que se movimenta, pensa e tem sentimentos.

Pelo exposto, defendemos que os procedimentos pedagógicos para o ensino do esporte, em seu significado educacional, não podem dar conta somente dos aspectos dos movimentos. É preciso direcionar também nossas preocupações a estímulos que possibilitem ao nosso aluno pensar e estabelecer relações de amizade.



Desta forma, sua prática pedagógica na iniciação esportiva deverá ir além do ensino das chamadas habilidades motoras. O ensino do Basquetebol terá muito mais sentido na vida de seus alunos se você atribuir à sua prática objetivos mais amplos, como, por exemplo, o de estimular com a prática do Basquetebol atitudes de cooperação em nossos alunos.

A cooperação está presente em todas as manifestações esportivas, em especial nos jogos coletivos. Por conta de suas características, eles se constituem em um rico conteúdo da Educação Física, facilitador de reflexões e de aplicações de um princípio fundamental na discussão de valores e modos de comportamento no processo de educação de nossos alunos.

Outro aspecto importante a ser destacado refere-se ao estímulo da participação dos alunos. Nossa prática pedagógica parte de um pressuposto: a inclusão de todos. Precisamos nos convencer e convencer a sociedade de que quanto mais crianças tiverem acesso ao esporte maiores são nossas chances de contribuição para a construção de uma sociedade mais justa.

Destacamos, ainda, como princípio básico, a convivência. Quando jogam, os alunos se mostram de forma verdadeira; portanto, durante o jogo, as crianças evidenciam suas diferenças nos planos motor, cognitivo, afetivo e mesmo no plano físico.



Em sua prática pedagógica, ao indicar procedimentos metodológicos visando oferecer aos alunos a oportunidade de vivenciar e aprender Basquetebol, você não pode perder de vista que o jogo também possui essa nobre função, qual seja, a de proporcionar a quem joga o conhecimento de si mesmo e o conhecimento do próximo, resultando em um forte estímulo à melhoria da convivência entre os alunos.

4.2 Considerações finais

O eixo dessa proposta de aula, visando proporcionar aos alunos conhecer, vivenciar e aprender Basquetebol, foi a busca do equilíbrio dos aspectos técnicos com os aspectos relativos a valores; ou seja, a harmonia entre os referenciais metodológicos e socioeducativos. Quanto ao referencial metodológico, a ênfase foi nos movimentos considerados fundamentais para o jogo de Basquetebol. No que diz respeito ao referencial socioeducativo, a ênfase foi nos princípios de cooperação, inclusão e convivência.

Para a aplicação prática dos conteúdos em aulas, adotamos como recursos pedagógicos necessários os exercícios, as brincadeiras de pega-pega e os jogos de equipe; entretanto, sinalizamos enfaticamente a importância do jogo em todo o processo.

De forma conclusiva, alertamos para quatro pontos norteadores dessa prática pedagógica:

Diversificação: do ponto de vista da aquisição e do desenvolvimento das habilidades motoras, não há como negar a importância da diversificação de movimentos na elaboração de uma proposta pedagógica para o ensino de qualquer modalidade desportiva.

Inclusão: não podemos mais pensar em ensinar esportes a pequenos segmentos de nossa sociedade. No caso do Basquetebol, é um equívoco propor sua prática somente para crianças de estatura mais elevada. Ao longo dos anos esse engano tem sido cometido, e o momento requer uma revisão no sentido de sua superação, como também de outras situações de exclusão. Não há outro caminho para correção dos rumos equivocados apontados que não seja balizado pela inclusão.

Cooperação: a cooperação tem sido objeto de estudo de diferentes profissionais e de diferentes áreas do conhecimento. No jogo de Basquetebol, as ações individuais unem-se e são transferidas coletivamente, buscando resolver os problemas de uma equipe. Portanto, o Basquetebol é um fértil campo de reflexão, discussão e aplicação acerca da cooperação.

Autonomia: a iniciação esportiva não deve priorizar a identificação de talentos, mas sim possibilitar ao aluno conhecer, tomar gosto e praticar esportes de acordo com seus interesses. Desta forma, quanto ao ensino do Basquetebol, cabe a nós instrumentalizar os alunos para que, como cidadãos no exercício pleno da cidadania, possam conviver com a modalidade nas formas que melhor lhes convier.

A iniciação esportiva, de uma forma geral, e especificamente na modalidade Basquetebol, apresenta alguns problemas para os quais você deve estar atento.

No processo de iniciação ao Basquetebol, tem sido muito comum a utilização de procedimentos para o treinamento de equipes que são adotados com outros significados. A simples reprodução de propostas aplicadas a equipes profissionais, como, por exemplo, os exercícios sincronizados com alto grau de dificuldade ou o treinamento específico podem restringir a iniciação somente aos aspectos técnicos da modalidade. Tal procedimento pode ser uma das causas do número reduzido de crianças que se iniciam no Basquetebol, bem como da evasão de crianças da prática da modalidade.



O ensino do Basquetebol deve ocorrer de forma agradável; portanto, a alegria, a descontração e especialmente o prazer de jogar são imprescindíveis em sua prática pedagógica.

Outro ponto que destacamos como um problema na iniciação do Basquetebol refere-se à especialização precoce na modalidade. Não pretendemos aprofundar a discussão acerca desse equivocado procedimento pedagógico; no entanto, fazemos um alerta: a especialização esportiva precoce também tem sido responsável pela evasão da prática esportiva. Várias são as dimensões pelas quais esse tema pode ser abordado e que podem justificar essa preocupação. Apenas a título de ilustração, cito como um dos problemas mais comuns da especialização precoce a busca de plenitude atlética em crianças.

Também queremos destacar como um dos problemas da iniciação ao Basquetebol a falta de compromisso do professor com as fases de crescimento e desenvolvimento dos alunos.

Ao propor qualquer tarefa para suas crianças, você deve levar em conta se são compatíveis com sua faixa etária. Se isso não for levado em conta, você pode criar situações-problema muito acima da capacidade de resolução de seus alunos ou, ainda, que se apresentam muito aquém dessa capacidade. Qualquer das duas situações citadas poderá resultar na ausência de prazer em aprender Basquetebol.



Outro fator importante refere-se à repetição de atividades nas aulas. Tal procedimento pode torná-las previsíveis e monótonas, sempre com os mesmos conteúdos e os mesmos exercícios, brincadeiras e jogos. Mais uma vez reforçamos que esse procedimento está diretamente ligado às questões relativas à motivação. Aulas repetitivas são também um fator de evasão esportiva precoce.

Por fim, apresentamos algumas considerações que entendemos essenciais para dar ao ensino do Basquetebol um tratamento pedagógico. Um aspecto relevante trata-se da organização dos conteúdos a serem desenvolvidos em uma aula. Temos defendido, como premissa de nossa prática pedagógica, procedimentos que levam aos alunos o conhecimento dos fundamentos da modalidade de Basquetebol de forma gradativa. Na utilização de qualquer recurso pedagógico, devemos proporcionar a eles a repetição de algo que já aprenderam, mostrar-lhes algo novo e prepará-los para o conhecimento de ações que virão no futuro. Ao analisar os exemplos indicados você poderá constatar este procedimento tanto nos exercícios como nas brincadeiras e nos jogos de equipe.

Outro aspecto que podemos recomendar, por ser de suma importância, diz respeito à sistematização dos conteúdos que pretendemos ensinar. As aulas de iniciação em Basquetebol devem ser articuladas e planejadas de acordo com os objetivos pretendidos. Para a efetiva realização de um planejamento visando proporcionar aos alunos a oportunidade de conhecer, aprender, praticar Basquetebol e por ele tomar gosto, devemos inicialmente considerar quatro pontos balizadores para sua elaboração de forma adequada:

o primeiro ponto que devemos ter claro é a definição da modalidade cujo ensino e aprendizagem devem ser organizados. Apesar de ser uma preocupação óbvia, essa definição deve ocorrer logo no início do processo, pois permitirá ao professor ter uma visão do processo como um todo;

o segundo ponto é ter muito claro qual será o cenário onde este processo de ensino e aprendizagem ocorrerá. Com relação ao cenário ou ambiente, estamos nos referindo à identificação e à definição do local da prática pedagógica. Tendo em vista a pluralidade das possibilidades existentes no esporte, constatamos que hoje sua prática poderá ocorrer em escolas públicas, escolas particulares, clubes, academias, praças esportivas e também no chamado terceiro setor. A definição objetiva do local é fundamental para a organização pretendida;

o terceiro ponto diz respeito à identificação de quais serão os personagens desse processo. Considerando as múltiplas possibilidades do Basquetebol, sua prática pode ser realizada por diferentes tipos de praticantes. Nesse contexto, para a correta elaboração de uma proposta pedagógica, devemos considerar alguns aspectos: faixa etária, sexo, grupos especiais, etc.; e, por fim,

o quarto ponto é definir com convicção qual será o significado dessa prática. Com relação ao significado, faz-se necessário compreender que qualquer esporte pode ser praticado levando-se em conta alguns objetivos, entre outros: mercadológico, lazer, conteúdo da educação física escolar, recuperação e reabilitação; enfim, pode ter o significado que a ele queremos conferir. Desta forma, para adequação do planejamento, a definição quanto ao significado pretendido é fundamental para o processo de ensino e aprendizagem do Basquetebol.

Delinearemos o eixo estrutural de nossa proposta metodológica levando em conta estas quatro questões apresentadas, visando, assim, dar ao processo de ensino e aprendizagem do Basquetebol um tratamento pedagógico adequado. Todos nós, professores que trabalhamos com o ensino da modalidade Basquetebol, ensinamos aos alunos os mesmos fundamentos. Não há diferenças com relação a conteúdos e caminhos para o ensino. Para nós, a diferença entre profissionais que ensinam os mesmos conteúdos acontece efetivamente no momento de organização, sistematização e planejamento de suas ações. Está sobretudo na compreensão do esporte como fenômeno social. Portanto, enfatizando o que já dissemos, devemos priorizar quem joga e não o jogo em si. O Basquetebol deverá ser proposto levando-se em conta os aspectos do movimento, do pensamento e do sentimento. Mais ainda, no trato pedagógico com a iniciação em Basquetebol, você deverá considerar que o fenômeno esporte está cada dia mais presente na vida das pessoas. Neste início de século estamos assistindo a uma demanda crescente no consumo do esporte. O esporte está até mesmo influenciando a moda e criando novos hábitos no cidadão.

A iniciação esportiva, no caso a modalidade Basquetebol, deve preparar o aluno para este consumo da “moda esporte” de forma consciente, reflexiva e crítica. Portanto, concluindo nossa proposta, só poderemos dar conta de ensinar Basquetebol, e especialmente ensinar nosso aluno a conviver com o Basquetebol na perspectiva da contribuição que sua prática pode proporcionar na busca da melhoria da qualidade de vida, se nossa prática pedagógica for equilibrada, atribuindo a mesma importância à aquisição de habilidades e à formação de valores e modos de comportamento.

Referências bibliográficas da Unidade 4

- BENTO, Jorge Olímpio. “Do futuro do desporto e do desporto do futuro”. *Horizontes e órbitas no treino dos jogos desportivos*. Portugal: Editor Júlio Garganta FCDEF-UP, 2000.
- BROTTO, Fábio Otuzi. *Jogos cooperativos: o jogo e o esporte como um exercício de convivência*. Santos, SP: Projeto Cooperação, 2001.
- DE ROSE JR, Dante. *Esporte e atividade física na infância e na adolescência: uma abordagem multidisciplinar*. Porto Alegre: Artmed Editora, 2002.
- FREIRE, J. B. *Educação de corpo inteiro: teoria e prática da educação física*. São Paulo: Scipione, 1989.
- _____. *Pedagogia do futebol*. Campinas: Autores Associados, 2002.
- FREIRE, J. B.; SCAGLIA, Alcides. *Educação como prática corporal*. Scipione, 2003.
- GALATI, L. R. “Pedagogia do esporte: discutindo o processo de ensino e aprendizagem na modalidade Basquetebol”. Monografia (bacharelado em Treinamento e Esporte FEF-Unicamp). Campinas, 2002.
- GARGANTA, J. “Para uma teoria dos jogos desportivos coletivos”. In: GRAÇA, A. e OLIVEIRA, J. (Ed.). *O ensino dos jogos desportivos*. Universidade do Porto, Faculdade de Ciências do Desporto e da Educação Física, 1995.
- PAES, R. R. *Aprendizagem e competição precoce: o caso do Basquetebol*. Campinas: Ed. Unicamp, 1992.
- _____. “O esporte como conteúdo pedagógico do ensino fundamental”. Campinas, 1996. nº 200. Tese (doutorado) Unicamp, Faculdade de Educação.

