

Universidade do Estado do Pará
Centro de Ciências Sociais e Educação
Programa de Pós-Graduação em Educação



ADNELSON ARAÚJO DOS SANTOS

**CRÍTICA A ORGANIZAÇÃO DO CONHECIMENTO DO
ESPORTE NA FORMAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA**

Belém – PA
2011

ADNELSON ARAÚJO DOS SANTOS

**CRÍTICA A ORGANIZAÇÃO DO CONHECIMENTO DO
ESPORTE NA FORMAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado do Pará (UEPA), como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Área de Concentração: Educação.

Linha: Formação de Professores

Orientadora: Profa. Dra. Marta Genú Soares

Belém – PA
2011

Dados Internacionais de Catalogação na publicação
Biblioteca do Centro de Ciências Sociais e Educação da UEPA

Santos, Adnelson Araújo dos
Crítica a organização do conhecimento do esporte na formação em Educação Física. / Adnelson Araújo dos Santos. Belém, 2011.

Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado do Pará.
Belém, 2011.
Orientador: Marta Genu Soares.

Educação 2. Educação3. Educação Física4. Esporte
Soares, Marta Genu (Orientadora) II. Título.

ADNELSON ARAÚJO DOS SANTOS

CRÍTICA A ORGANIZAÇÃO DO CONHECIMENTO DO ESPORTE NA FORMAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado do Pará (UEPA), como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Área de Concentração: Educação.

Linha: Formação de Professores

Data da aprovação: ____/____/____

Banca Examinadora:

Marta Genu Soares _____ Orientadora
Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN)
Professora do PPGED/ Universidade do Estado do Pará (UEPA)

Ivanilde Apoluceno de Oliveira _____ Membro Interno
Doutora em Educação pela Pontifícia Universidade Católica (PUC/SP)
Professora do PPGED/ Universidade do Estado do Pará (UEPA)

José Pereira de Melo _____ Membro Externo
Doutor em Educação Física pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP)
Professor do PPGED/Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN)

Nazaré Cristina Carvalho _____ Membro Interno Suplente
Doutora em Educação em Educação Física pela Universidade Gama Filho – UGF
Professora do PPGED/ Universidade do Estado do Pará (UEPA)

A **Keliane Luz**, pelo amor e companheirismo tão importantes para as realizações.

A **Lara Sofia**, por tornar meu mundo mais alegre e dar tantas razões para viver.

Aos meus pais, **José Domingos e Maria Marques**, eternos mestres, pelo esforço que fizeram para minha educação, por terem dedicado suas vidas de trabalho árduo por mim, pelo companheirismo, lealdade, e amor que me oferecem, dedico-lhes como gratidão mais essa conquista.

AGRADECIMENTOS

Aos meus pais, que transmitiram todos os seus conhecimentos sobre a vida e por quem tenho todo o carinho e respeito.

À minha esposa, Keliane Luz, companheira inseparável nesta vida, por mostrar que o amor não se desgasta com o casamento.

À minha princesa Sofia, que preenche de alegria e amor o meu coração.

Ao meu irmão, José Adson e sua família, pelos valiosos momentos que passamos juntos.

À minha orientadora Prof^aDr^a Marta Genu Soares, pelas orientações e pela amizade que se construiu ao longo desses dois anos.

Ao Prof^o Me Aníbal Correa Brito Neto pelas discussões imprescindíveis sobre o objeto de estudo deste trabalho, pelo apoio inestimável nos momentos difíceis e por suas horas dedicadas a contribuir com as pesquisas no campo da Educação Física.

Aos professores e professoras do Programa de Pós-graduação em Educação da UEPA que direta ou indiretamente ajudaram nessa jornada, em especial à Prof^aDr^a Ivanilde Apoluceno.

Aos colegas do grupo Resignificar, Otávio Aranha, Eliane Aguiar e Higson Coelho, por todas as contribuições e críticas que nos fazem entender a necessidade de agir politicamente.

Aos colegas da turma do Mestrado em Educação da UEPA pelos debates travados ao longo das aulas.

Aos trabalhadores da educação da EEEF São Vicente que diariamente vivenciam as contradições impostas pelo sistema capitalista à Educação Básica e continuam firmes na tarefa de educar.

Aos alunos dos Cursos de Educação Física que nos motivam a continuar buscando avanços para a formação de professores

Apenas a mais ampla das concepções de educação nos pode ajudar a conseguir o objetivo de uma mudança verdadeiramente radical, proporcionando instrumentos de pressão que rompam a lógica mistificadora do capital.

IstvánMészáros

SANTOS, Adnelson Araújo dos. **Crítica a organização do conhecimento do esporte na formação em Educação Física**. 2011. 143f. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade do Estado do Pará, Belém, 2011.

RESUMO

Aborda a relação Educação-Esporte e analisa o trato com esse conhecimento na formação de professores de Educação Física. Apresenta como objeto de estudo, as proposições que organizam o esporte nos cursos superiores, orientando as abordagens para a perspectiva de superar a fragmentação desse conteúdo por disciplinas/modalidades. Objetiva contribuir com a elaboração de referenciais teóricos superadores da fragmentação do conhecimento esporte no currículo da formação de professores de Educação Física fornecendo elementos acadêmicos e científicos para a qualificação imediata da formação, e com a necessidade histórica, de construção de uma educação para além do capital. O estudo problematiza a temática da educação, do esporte e da formação de professores a partir de suas relações com o modo de produção do capital e para isso realiza uma pesquisa bibliográfica baseada no Materialismo Histórico-Dialético. Esta pesquisa apresenta os seguintes estágios: a) Definição da problemática da pesquisa; b) Elaboração do plano de trabalho; c) Localização e obtenção do material; d) Definição do método de organização e análise; e) Análise e interpretação e; f) Síntese da investigação. Organiza o material para análise e interpretação da seguinte maneira: 01. Proposição Crítica por Modalidades Específicas; 02. Proposição por Pedagogia dos Esportes; 03. Proposição por Campo de Estudo e; 04. Proposição por Complexos Temáticos. A análise e interpretação estabelecem as conexões, as contradições e as possibilidades de superar a fragmentação do esporte na formação de professores. Identifica que as propostas que tratam o esporte por modalidades específicas apresentam alguns elementos superadores, como a necessidade de crítica ao privilégio do mecanicismo, o ensino através de métodos e teorias críticas e a necessidade de ir além da técnica, entretanto, ficam restritas aos limites da fragmentação em disciplinas/modalidades isoladas; as proposições que procuram superar essa relação apresentam elementos mais concretos para uma superação no trato com o esporte, pois o compreendem a partir da totalidade desse fenômeno social e procuram estudá-lo a partir dessa perspectiva. Conclui que a única proposição que faz uma relação com um projeto histórico de superação do capital é a proposição por Complexos Temáticos, necessitando ser reelaborada. Os resultados permitem a apresentação de indicativos para proposta de organização do esporte nos cursos de formação de professores de educação física na perspectiva de educação para além do capital.

Palavras-chave: Educação. Educação Física. Formação de Professores. Esporte.

SANTOS, Adnelson Araújo dos. **Crítica a organização do conhecimento do esporte na formação em Educação Física**. 2011. 143f. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade do Estado do Pará, Belém, 2011.

ABSTRACT

Discusses the relationship Education-Sport and analyzes the deal with this knowledge in teacher training in physical education. Presents as an object of study the propositions that organize the sport in the upper courses, guiding the approaches to the prospect of overcoming the fragmentation of this content by subjects/disciplines. Aims to contribute to the elaboration of theoretical referential overcomes fragmentation of knowledge in sport curriculum of physical education teacher training by providing academic and scientific elements for immediate training, qualification and with the historical necessity of construction of an education beyond the capital. The study of education, themed problematizes sport and training of teachers from their relationships with the mode of production of capital and therefore performs a bibliographic search based on Materialism Dialectic. This research presents the following stages: a) definition of the problem of search; b) drafting the work plan; c) Location and retrieval of the material; d) definition of the method of organization and analysis; and) analysis and interpretation and; f) summary of the research. Organize the material for analysis and interpretation as follows: 01. Critical proposition by specific arrangements; 02. Proposition by sports Pedagogy; 03. Proposition by field of study and; 04. Proposition by Thematic Complexes. The analysis and interpretation set out the connections, the contradictions and possibilities to overcome the fragmentation of the sport in teacher training. Identifies that the proposals dealing with the sport by specific procedures present some superadores elements, such as the need to critique the privilege mechanism, through teaching methods and critical theories and the need to go beyond the technical, however, are restricted to the limits of fragmentation in disciplines/isolated arrangements; the propositions that seek to overcome this relationship have more concrete elements to an overrun in dealing with the sport, because they understand from the entirety of this social phenomenon and try to study it from that perspective. Concludes that the only proposition makes a relationship with a history of overcoming capital project, is the proposition by Thematic Complex, needing to be rewritten. The results enable the presentation of the proposed indicative of organization of sport in the training courses for teachers of physical education in the perspective of education beyond the capital.

Keywords: Education. Physical Education. Teacher Training. Sport.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	10
1A CIÊNCIA REVOLUCIONÁRIA COMO PARÂMETRO METODOLÓGICO	24
1.1 Ciência e ideologia	26
1.2 A centralidade do marxismo	30
1.3 Materialismo histórico-dialético: método e revolução	33
1.4 Pesquisa bibliográfica na perspectiva dialética	37
2 A EDUCAÇÃO E A ALTERNATIVA SOCIALISTA	46
2.1 Educação, esporte e formação humana	47
2.2 Educação, modo de produção e projeto histórico	50
2.3 Formação de professores e consciência de classe	53
2.4 Educação em Mészáros: o desenvolvimento da consciência socialista	58
3POR UMA FORMAÇÃO CRÍTICA DE PROFESSORES	62
3.1 Em defesa da sociologia do esporte	63
3.2 A organização capitalista do esporte	66
3.3 Os professores de educação física como intelectuais	72
4 PROPOSIÇÃO CRÍTICA POR MODALIDADES ESPECÍFICAS	78
4.1 Da fragmentação crítica à crítica da fragmentação	78
4.2 Os limites da proposição por modalidades específicas	86
4.3 Os projetos críticos da proposição por modalidade	91
5 PROPOSIÇÕES INOVADORAS PARA O ESPORTE NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA	94
5.1 Caracterizando as proposições	96
5.2 Concepção de esporte e totalidade concreta	104
5.3 Objetivos educacionais e formativos	109
5.4 Princípios curriculares: critérios para organização do esporte	115
5.5 Limites e perspectivas de estudo identificados nas proposições	122
5. SÍNTESE CONCLUSIVA E POSSIBILIDADE PARA ALÉM DO CAPITAL	128
REFERÊNCIAS	138

INTRODUÇÃO

Um período histórico sempre apresenta várias alternativas práticas, as quais são, em diversos graus e dentro dos limites gerais de suas determinações objetivas, viáveis para as forças sociais em disputa. Por isso, a realização de uma tendência histórica em desenvolvimento [...] é decidida com base nas alternativas particulares que são escolhidas, dentre todas as disponíveis, pelas forças sociais envolvidas, no curso de suas interações objetivamente condicionadas (MÉSZÁROS, 2004, p. 310).

O propósito fundamental da epígrafe acima é de indicar ao leitor, desde já, a nossa opção neste estudo por abordagens que apontam para a necessidade histórica de construção de uma alternativa para o futuro da humanidade. Partimos do entendimento de que vivemos em uma época de transição e que, portanto, é urgente consolidar uma solução historicamente viável que possa superar as contradições e confrontos devastadores, como o envolvimento dos países imperialistas em intervenções militares, os conflitos mundiais que atravessam os séculos, os graves problemas ambientais ocasionados pela destruição da natureza e, principalmente, a crise estrutural do capital, que é o motor dessas contradições.

Nosso intuito é, sobretudo, optar pela alternativa que se mostra concernente ao desenvolvimento e crescimento globais neste início de século, haja vista que o sistema do capital, por sua própria natureza, se mostra incapaz de atentar para esses problemas ameaçadores da existência humana.

Esses problemas, segundo Mézáros (2007, p. 86), são intrínsecos ao sistema do capital e na sua atual fase de desenvolvimento reclamam uma solução duradoura, pois somente uma “resposta universalmente válida” pode funcionar. O autor adverte que não pode haver universalidade sem “igualdade substantiva”, pois essa alternativa universal viável deverá ser “capaz de harmonizar o desenvolvimento universal das forças produtivas com o desenvolvimento abrangente das capacidades e potencialidades dos indivíduos sociais livremente associados” (op. cit., p. 86).

A questão da impossibilidade do desenvolvimento das forças produtivas no sistema atual é muito enfatizada, porque

o sistema do capital se articula numa rede de contradições que só se consegue administrar medianamente, ainda assim durante curto intervalo, mas que não se consegue superar definitivamente. Na raiz de todas elas encontramos o antagonismo inconciliável entre capital e trabalho, assumindo sempre e necessariamente a forma de subordinação estrutural e hierárquica do trabalho ao capital, não importando o grau de elaboração e mistificação das tentativas de camuflá-la (op. cit., p. 87).

Partindo do entendimento de que o esporte, como fenômeno social, está intimamente relacionado com a totalidade concreta das mediações do sistema do capital, afirmamos que os problemas sociais estão presentes também nas práticas esportivas. Marinho (2010, p. 22) contribui com essa afirmação quando diz:

O entendimento do esporte enquanto fenômeno social não pode considerá-lo como parte de uma realidade, desvinculada do todo social. Não podemos colocá-lo 'entre parênteses', esquecendo as condições e produção de sua existência.

É preciso esclarecer que, embora as contradições sociais estejam presentes nas práticas esportivas, não é o esporte responsável por elas. Não é ele quem vai resolver esses problemas. O discurso de que o esporte retira das ruas, das drogas, promove saúde e qualidade de vida, além da tão sonhada ascensão social, esquece que esses problemas são intrínsecos ao sistema do capital e é no mínimo enganoso pensar que resolveremos essas questões ensinando nossas crianças a chutar bolas.

Freitas (2009, p. 04) ilustra claramente essa relação do esporte com a classe trabalhadora, salientando sua função ideológica e perversa:

Mantido este processo histórico e atávico de fome crônica para que servem os esportes praticados por crianças e adolescente, filhos e filhas da classe trabalhadora, que não ingerem diariamente o mínimo necessário ao seu crescimento e desenvolvimento

Aqueles que ratificam e reforçam o discurso da ascensão social não atentam para o fato de que o acirramento na corrida por um lugar no restrito mundo do esporte profissional contribui: em primeiro lugar, para que, cada vez mais cedo as crianças deixem a educação e se dediquem exclusivamente ao esporte. E quando não conseguem chegar ao lugar esperado são colocadas a disposição dos postos de subemprego ou serão vítimas do desemprego crônico¹. Para Freitas (2009, p. 13) “a democratização dos esportes no capitalismo não passa de discurso

¹Mészáros (2007, p. 89) diz que até os mais acrílicos defensores do capital reconhecem esse caráter crônico e o denominam de “desemprego estrutural”, pois, no domínio da produção, a expansão do emprego observada nas fases ascendentes do capital, logo dá lugar à perigosa tendência ao desemprego crônico. Frigotto (2003, p. 118) acrescenta que nas relações sociais de produção, marcadas pela exclusão social crescente, o resultado não é apenas o “aumento do desemprego estrutural e subemprego”, mas também de uma “crescente concentração de capital nas mãos de poucos”. Para ele, isso deveria mostrar que, na atual circunstância, “o trabalhador luta para ser mercadoria, já que o fato de ser empregado (mesmo sob a forma de mercadoria) é menos dramático que o desemprego ou subemprego” (FRIGOTTO, 2003, p. 118).

eleitoreiro, diversionismo ideológico para ludibriar e enganar os trabalhadores e as novas gerações”. Tal situação pode ser observada no relato da situação abaixo, em que dois jogadores brasileiros viajaram para o exterior na expectativa de atuar em clubes profissionais:

Por seis meses os dois aspirantes a jogadores profissionais passaram por diversos empregos e funções: manobristas, entregadores de pizzas, garçons — nenhum deles relacionados ao esporte tão amado. Seis meses, foi o quanto durou a vida no inferno de Miami, para que os dois juntassem o dinheiro das passagens e pudessem retornar ao Brasil (IMBIRIBA, 2004, p. 01).

Em segundo lugar, a maioria dos que conseguem chegar ao ápice da pirâmide esportiva só o fazem a custa da própria saúde, pois seu corpo é levado ao limite nos treinamentos diários e por causa das diversas contusões sofridas nos treinos e competições (OLIVEIRA, 2001). E a custa também da própria liberdade, pois são colocados como mercadoria para que os empresários especializados no mercado esportivo possam vendê-los e, com isso, acumular capital com a exploração do trabalhador. Imbiriba (2004, p. 01) retrata essa relação da seguinte maneira:

Aproveitando-se de fatos como a falta de assistência profissional do clube e da origem humilde da grande maioria dos atletas, esses agentes [empresários] fisgam os inocentes e os transformam em verdadeiros escravos para o resto da vida. Ao jogador e à sua família são feitas promessas fantásticas. Contratos vergonhosos que dão o direito ao empresário a até 60 por cento do que o atleta venha a faturar enquanto durar sua curta carreira.

Analisando alguns desses problemas centrais do capital, Frigotto (2003) diz que ficam muito claras neste momento histórico as leis imanentes e necessárias do modo de produção capitalista, quais sejam: a acumulação, a concentração e a centralização, pois, trata-se de “um modo social de organização cujo tecido estrutural do conjunto de suas relações sociais tem como objetivo central e permanente a maximização da acumulação de capital” (op. cit., p. 62)

Essa acumulação, porém, só é possível por meio da exploração capitalista da classe trabalhadora. Evidencia-se assim a necessidade histórica de acabar com essa relação, devido estar fundada, não na natureza humana, mas numa relação histórica e efetivamente desigual, que é a relação capital/trabalho. Onde, de um lado

estão os proprietários dos meios e instrumentos de produção e, do outro lado, os vendedores de força de trabalho (op. cit., p. 63).

Dentre tantas formas de acumulação capitalista no esporte de rendimento, podemos evidenciar claramente a exploração da relação capital/trabalho na relação empresário/atleta. Enquanto o primeiro cuida da vida profissional do atleta, conversando com treinadores e dirigentes, a fim de conseguir um bom contrato, o segundo vende a sua força de trabalho nos campos, quadras e demais espaços de práticas esportivas, e destina parte de seu salário ao empresário (IMBIRIBA, 2004).

Nesse sentido, reconhecemos o esforço e a importância em construir alternativas didático-pedagógicas para o esporte, principalmente, nas escolas e universidades, porém, como apontamos anteriormente, o que precisa ser transformada é toda a estrutura social do capital, apontando uma alternativa para a sociedade como um todo e não apenas para o esporte. Portanto, é preciso consolidar uma proposta metodológica, para o esporte, que esteja tomada nessa tarefa histórica.

Como já mencionado acima, várias são as alternativas, que vão do reformismo ao fim da histórica com o capitalismo. Todavia, entendemos que a única alternativa historicamente viável é o socialismo. Por isso,

o maior desafio para o futuro é encontrar uma maneira de superar positivamente as determinações sistêmicas do capital, que sempre impuseram à sociedade seu direcionamento auto-expansivo conflitual/adverso, sem nenhuma consideração pelas consequências humanas (MÉSZÁROS, 2007, p. 319).

Na mesma direção caminha a orientação de Frigotto (2003, p. 82), pois, para ele, o socialismo continua sendo “a alternativa que pode incorporar o imenso progresso técnico em favor das necessidades e ampliação da liberdade humana”. Para o autor “o caminho de construção do socialismo implica um tecido de realidade e de sujeitos políticos que rompam, desde as vísceras do regime capitalista mais desenvolvido, sua coluna vertebral” (op. cit. p. 82). Essa, portanto, não é uma tarefa fácil, nem tampouco comporta fórmulas mágicas.

Essa conjuntura mostra a necessidade histórica de superação do capital e nossas possibilidades de enfrentamento da ordem estabelecida. Uma delas é nos colocarmos como sujeitos políticos engajados nessa tarefa histórica de construção

de uma nova sociedade. Por isso, a formação de professores tem se constituído num terreno fértil de discussão e de luta.

Nossa trajetória permite elucidar que há muito tempo estamos empenhados nessa transformação, buscando subsídios teórico-metodológicos que sustentem nossa atuação e atuando de forma crítica, especificamente, no campo da formação de professores de Educação Física. Porém, isso não se construiu aleatoriamente. As contradições do capital sempre estiveram latentes, pois desde muito cedo conhecemos as dificuldades de sobrevivência na sociedade capitalista.

Convivemos e visualizamos os problemas provenientes de uma sociedade dividida em classes sociais antagônicas. Esses problemas, principalmente a distribuição desigual da renda e a falta de empregos, obriga muitas pessoas a migrarem para lugares impróprios para a habitação humana, sem redes de esgoto, água tratada, atendimento à saúde e educação. No entanto, esse problema obrigou nossos pais a migrar para o campo.

Mesmo não tendo a compreensão sobre o modo de produção que organizava as relações sociais, a experiência de uma vida marcada pelas necessidades básicas de subsistência contribuíram para a formação de uma consciência de classe. A dura realidade do campo, das cidades do interior e o esforço hercúleo dos nossos pais² em garantir o sustento da família nos mostraram que a sociedade não dava oportunidades iguais para todos.

Desde muito cedo estivemos envolvidos com o esporte. Podemos afirmar que vivenciamos todas as variedades de práticas esportivas, da atividade lúdica nas praças, nas ruas e nos campos de várzea até o esporte de rendimento³. Este último foi primordial para nossa compreensão da atualidade das manifestações do esporte e sua relação estreita com o capitalismo.

Essa aproximação com o esporte foi o fator determinante para que optássemos pelo curso de Educação Física. No início tínhamos como perspectiva a atuação com o esporte de rendimento. Porém, a necessidade de atuar com a

² Meu pai ainda hoje é operário da construção civil e minha mãe funcionária pública da Secretaria Municipal de Educação na cidade de Zé Doca - MA.

³ O primeiro momento de aproximação com o esporte de competição foi na participação de torneios intercolegiais, por meio da representação escolar. Depois disso vieram os campeonatos de base, as competições municipais e a representação local em torneios regionais. Em seguida participei das "peneiras" para ingressar nos clubes profissionais. Nesse momento sai do interior do Maranhão para a cidade de Belém, onde atuei como atleta das categorias base no Paysandu Sport Clube até chegar à profissionalização.

educação se constituiu no elemento fundamental para que optássemos por essa área de intervenção profissional.

Ao terminar o curso de Educação Física iniciamos uma pós-graduação em educação superior. Naquele momento já era clara nossa intenção em atuar com a formação de professores e, especificamente, no trato com o esporte. No entanto, a opção pela educação teve ampla relação com a necessidade de atuar contra o capitalismo e suas relações desiguais.

Essa escolha não se deu de forma aleatória, nem tampouco teve como objetivo o ingresso imediato no mercado de trabalho. Isso deve em grande parte às experiências no âmbito da atuação profissional como estagiário, onde atuamos em escolinhas de esportes, clubes e academias, mas, principalmente, ao seio familiar, que desde sempre procurou nos mostrar o quanto a educação é importante na vida dos seres humanos.

Podemos supor que o incentivo à educação estava relacionado à perspectiva de ter um bom emprego e poder garantir uma ascensão social. Por isso, acrescentamos a nossa compreensão adquirida ao longo da vida acadêmica e da experiência profissional de que a educação é um elemento central na transformação da sociedade. Sabemos que não é por meio da educação que a sociedade irá ser modificada, mas entendemos que ela é um instrumento necessário para se consolidar uma mudança significativa.

Podemos acrescentar a isso a experiência como aluno de educação física e a atuação nos cursos de formação de professores dessa área⁴ que nos possibilitou a percepção de que ainda estamos muito aquém do desenvolvimento de uma formação ampliada. Esta percepção nos levou a querer atuar nessa mudança.

A primeira investida na discussão sobre a formação de professores se deu quando submetido ao currículo do Curso de Educação Física da Universidade do Estado do Pará CEDF/UEPA. Nesses anos, a angústia, dentre outros fatores, em não conseguir discernir o trato com o conhecimento esporte nas aulas que recebíamos na universidade dos treinamentos dados aos atletas nos clubes profissionais. Isso nos levou à elaboração de um trabalho de conclusão de curso que abordou a concepção desse conhecimento por parte dos professores que ministravam as disciplinas esportivas do curso de Educação Física da referida

⁴Fui aluno do curso de educação física da UEPA entre 2003 e 2006 e estou atuando na formação de professores de educação física com disciplinas esportivas desde 2008.

universidade, especificamente, o Departamento de Desporto – DEDES/UEPA (SANTOS e MACEDO, 2006).

A análise possibilitou evidenciar que a concepção dos docentes apontava para a manutenção do esporte capitalista, com seus valores e atitudes que são construídos com e através dele. Identificamos com a pesquisa que estava sendo preconizada na formação dos professores a manutenção da ordem estabelecida. Isto é, não existia uma apreensão crítica da realidade, com ênfase no desenvolvimento dos alunos para o mundo do trabalho e a prática social, mas sim, um discurso que indicava que o caminho a ser traçado pelos futuros professores conduzia, principalmente, para a alienação dos profissionais de Educação Física, valorizando o fazer prático-instrumental.

De posse desse estudo é que iniciamos a segunda investida na temática. Desta vez quando da elaboração da monografia no curso de Especialização em Metodologia da Educação Superior, também pela UEPA. Nela procuramos indicar elementos teórico-metodológicos para o trato com o esporte na formação de professores. Essa pesquisa teve a premissa de contribuir para a efetivação de uma abordagem inovadora para o trato com o conhecimento esporte a partir de um referencial crítico, visando contribuir para uma nova forma de pensar e fazer a Educação Física e, sobretudo, redefinir o papel dos professores como intelectuais transformadores, confirmando a luta para com a construção de uma nova sociedade, possibilitando através do esporte uma formação emancipatória (SANTOS, 2008).

A opção pela temática da formação de professores não se deu de forma aleatória, pelo contrário, deve-se centralmente a algumas constatações realizadas no âmbito da apropriação crítica da produção do conhecimento científico e da nossa experiência profissional em diferentes ambientes educacionais. Desde a educação básica, nas escolas públicas e privadas do Estado do Pará, a faculdades privadas de Educação Física. Essas constatações é que permitem materializar nossa temática no campo da formação humana e localizá-lo na realidade concreta da nossa vida prática.

Como nos ensina Minayo (2000, p. 90):

Nada pode ser intelectualmente um problema, se não tiver sido, em primeira instância, um problema da vida prática. Isto quer dizer que a escolha de um tema não emerge espontaneamente, da mesma forma que o conhecimento não é espontâneo. Surge de interesses e circunstâncias socialmente

condicionadas, frutos de determinada inserção no real, nele encontrando suas razões e seus objetivos.

Com base nesses argumentos surge essa proposta de pesquisa, que está inscrita num contexto geral de reflexão sobre Educação, Currículo e Formação de Professores, em especial, problematiza o trato com o conhecimento esporte na formação inicial dos professores de Educação Física, buscando uma alternativa que esteja vinculada a uma educação para além do capital (MÉSZÁROS, 2005).

No intuito de delimitar o problema em questão verificamos que mesmo com uma vasta produção acadêmico-científica que demonstra a amplitude das manifestações da cultura corporal, o esporte ainda vem sendo reconhecido como o conhecimento hegemônico da Educação Física. No âmbito da formação de professores em educação física, os currículos dos cursos permanecem esportivizados, tendo como prioridade, uma formação humana sob as bases paradigmáticas da aptidão física. Essa afirmação pode ser confirmada a partir do grande número de trabalhos abordados neste estudo que apresentam a crítica à hegemonia do esporte no ensino superior.

A materialidade que criou tal realidade pode ser encontrada em Oliveira (2001) quando este esclarece aspectos importantes sobre a influência e expansão do esporte na sociedade brasileira: 1) o crescimento a partir da segunda guerra mundial, onde o esporte se afirma como elemento hegemônico da cultura corporal; 2) a difusão do método denominado Educação Física Desportiva Generalizada; e 3) o incentivo dos governos pós-64 para o desenvolvimento da aptidão física no final dos anos 1960 e início dos anos 1970 com objetivo de formar o corpo dócil e disciplinado, apolítico, acrítico e alienado. Este último aspecto apresenta como registro “a lembrança da euforia incentivada para com a seleção brasileira de futebol em 1970, ao mesmo tempo em que, nos porões da ditadura, crescia a violência contra os opositores ao regime, com prisões, tortura e morte” (op. cit., p. 15-16).

Essa expansão do esporte no interior da sociedade fez com que esse conteúdo ganhasse lugar privilegiado no processo de formação profissional. No entanto, é o esporte de alto nível que serve como protótipo para a Educação Física, vinculado ao alto grau de avanço científico nas áreas da Fisiologia do Esforço, da Biomecânica, do Treinamento Desportivo e etc. (GUIRALDELLI JUNIOR, 1988, p. 30). Assim sendo, ganha força na formação dos professores o ensino tecnicista,

priorizando o aprendizado técnico, tático e físico, presente, principalmente, nas modalidades esportivas.

Para Castellani Filho (1998, p. 43) a “esportivização da Educação Física” traz como consequência, o fortalecimento de posturas equivocadas, que acabam por desconsiderar o esporte como conteúdo da Educação Física. Desta maneira, o autor afirma que os responsáveis por tais posturas não atentam para a situação de que

a sua desportivização tem que ser compreendida como uma crítica à mentalidade esportiva prevalecente na escola, responsável por concebê-la como uma instituição privilegiada para servir de locus aos objetivos próprios à instituição esportiva. (op. cit., p. 43)

Contudo, tal problema não passou despercebido por intelectuais, pesquisadores e educadores da área. A década de 1980 demarcou o movimento renovador da Educação Física que segundo Oliveira (2001, p. 16) tinha como um de seus pilares o processo de crítica a exclusividade e primazia do esporte nas aulas de Educação Física e também o questionamento da função social do esporte na escola. Esse movimento contribuiu sobremaneira para a elaboração de inovações pedagógicas para a educação física escolar.

Por outro lado, verificamos uma vasta produção acadêmico-científica que demonstra a amplitude das manifestações da cultura corporal. No âmbito da formação de professores de Educação Física, embora a maioria dos currículos dos cursos permaneça esportivizada, tendo como prioridade, uma formação humana sob as bases paradigmáticas da aptidão física, muitos intelectuais têm se preocupado com o trato com o conhecimento esporte nesse nível de ensino. Castellani Filho (1998, p. 51) sintetiza a luta por outro trato com o conhecimento esporte da seguinte maneira:

O que defendemos é a ampliação desse acervo, motivado pelo entendimento da imperiosa necessidade e importância de nos instrumentalizarmos para podermos vir a tratar o esporte [...] como prática social, redefinindo, assim, o universo daquilo que compreendemos deva ser reconhecido na área como passível de ser conhecido por seus especialistas.

Gonzalez (2004, p. 214) diz que pelo menos a característica vinculada à dimensão quantitativa vem apresentando mudanças, haja vista que “a ênfase nas disciplinas esportivas vem sendo substituída por disciplinas que tratam de outras

manifestações da cultura corporal de movimento”. No entanto, quando se refere ao aspecto qualitativo o autor afirma:

As disciplinas esportivas, contudo, não mudaram quanto ao tratamento do conteúdo. Assim, a aparente redução na esportivização passa mais por uma questão de quantidade que por uma transformação qualitativa no entendimento do fenômeno esportivo no campo do ensino superior em EF (op. cit., p. 214).

Acreditamos, em detrimento desse posicionamento do autor, que vivenciamos mudanças qualitativas no trato com o esporte nos cursos de formação de professores. Prova disso são as várias proposições e experiências que versam sobre possibilidades inovadoras para esse conhecimento. Portanto, não podemos negar a luta dos profissionais da Educação Física para consolidar mudanças para o trato com o esporte.

Desta forma, é necessária uma investigação acerca do que vem sendo produzido para o trato com o esporte na formação de professores, buscando essa ampliação e o reconhecimento como uma prática social. Seleccionamos, portanto, como forma de delimitação da nossa pesquisa, quatro proposições inovadoras para o conhecimento esporte nos cursos superiores de Educação Física.

A primeira proposição inovadora, que se preocupou em superar as práticas tradicionais para o trato com o conhecimento esporte na formação de professores de Educação Física, denominou-se, para fins de nossa análise, proposição crítica por modalidades específicas. Estão reunidos nesta proposição aqueles estudos que buscam trabalhar o esporte de forma inovadora e crítica, no entanto, ainda apresentam os limites da fragmentação do conhecimento por modalidades esportivas.

Dentro dessa perspectiva podemos citar o estudo de Ferreira (1998), que defende a partir da modalidade basquetebol a formação dos futuros professores sob a base das teorias críticas. Pirolo (1997), que traz à tona a preocupação com a crítica e a reflexão nas disciplinas técnico-desportivas abordando especificamente a modalidade Voleibol. E, ainda, Terra (1997), que trata do impacto político-pedagógico de um projeto de ensino implantado na disciplina Handebol.

A segunda proposição está expressa no estudo de Daolio (1998), em que o mesmo refuta a ideia do currículo estruturado por modalidades esportivas, pois segundo o autor, o esporte como expressão da cultura será sempre dinâmico,

portanto, nenhum currículo conseguirá abarcar todas as modalidades esportivas do mundo e suas variantes. A partir da proposição da Pedagogia dos Esportes, Daólio (1998) propõe: 1) desenvolver a capacidade de olhar, considerando no esporte outros aspectos que vão além da dimensão técnica ou tática; 2) dar conta de uma pedagogia dos esportes, que parta de elementos comuns a todas as modalidades; 3) Agrupar as modalidades em grandes blocos, onde cada bloco constitui uma disciplina do currículo de graduação.

A terceira proposição é sistematizada por Gonzalez (2004), que propõe uma organização e tematização do esporte a partir de uma proposição por Campo de Estudo entendido como “um espaço da realidade que deve ser melhor explicado e compreendido para poder interagir com ele a partir da especificidade profissional”. Tal campo de estudo é organizado em onze componentes curriculares, distribuídos do primeiro ao quinto semestres e divididos nos seguintes temas de estudos: “a) estrutura dos esportes; b) metodologia do ensino; c) pedagogia do esporte; e) etapas da formação esportiva; f) planejamento da formação esportiva; g) elementos psicossociais e h) elementos histórico-sociais” (op. cit., p. 221).

A quarta proposição que desafia pensar o trato com o conhecimento esporte de maneira diferenciada é a proposição do sistema de Complexos Temáticos. Esta proposta visa estudar os fenômenos sócio-históricos de modo agrupado, enfatizando a interdependência transformadora entre os mesmos. O estudo de Colavolpe (2005) demarca esta investida, pois segundo o mesmo, o esporte tratado a partir de tal abordagem pode “proporcionar aos alunos a possibilidade de adoção de um novo articulador dos tempos, espaços e conteúdos a serem vivenciados em atividades de ensino, pesquisa e extensão do ensino superior” (op. cit., p. 145).

Assim sendo, nosso objeto de estudo está centrado nas proposições para o trato com o conhecimento esporte no currículo da formação de professores de Educação Física, buscando realizar uma análise crítica da produção teórica existente, possibilitando a apreensão do conhecimento necessário para a reorganização do esporte nos cursos de formação inicial numa perspectiva para além do capital (MÉSZÁROS, 2009).

A análise crítica é fundamental para apreender o conhecimento de forma rigorosa da realidade esportiva no contexto atual. Não obstante, nossa análise estará “fundada não em concepções utópicas, mas numa teoria social que reproduz idealmente (ou seja, no plano das ideias) o movimento real e objetivo da sociedade

capitalista” (PAULO NETTO E BRAZ, 2008, p. 23-24). Portanto, a crítica aqui é entendida como:

a) análise genética das entificações (o que é), b) busca histórico-social dos pressupostos (como se formou), c) explicitação da processualidade do ser em si mesmo (como se desenvolve) e d) exposição dos limites e possibilidades de transformação do real (como ir radicalmente adiante) (MOREIRA NETO, LIMA e TONET, 2009, p.170).

Tais considerações, levantadas em contato direto com nosso objeto de estudo levaram-nos a formular o quadro problemático desta investigação, a saber: Quais as possibilidades para organizar o conhecimento esporte no currículo da formação inicial dos professores de Educação Física a partir das proposições veiculadas no âmbito da produção científica, visando uma perspectiva de educação para além do capital?

Esta problemática se desdobra em três questões norteadoras para essa discussão, que são: Qual a concepção de educação que torna possível uma perspectiva de organização do esporte que supere a lógica do capital? Como se desenvolve historicamente o esporte como conteúdo hegemônico no currículo da formação de professores de educação física? Como está estruturado o esporte nas proposições inovadoras e qual/quais delas apresenta (m) a perspectiva de superação do capital?

Com base nesse quadro é que emerge o objetivo geral do presente trabalho, qual seja: Contribuir com a elaboração de referenciais teóricos superadores da fragmentação do conhecimento esporte no currículo da formação de professores de Educação Física no sentido de fornecer elementos comprometidos com a qualificação imediata da formação e com a necessidade histórica de construção de uma educação para além do capital.

Elencamos os objetivos específicos da seguinte maneira: a) analisar a concepção de educação e esporte em suas relações com o modo de produção capitalista, assim como, o desenvolvimento histórico do esporte na formação de professores; b) Identificar os limites e as contradições presentes nas propostas veiculadas no âmbito da produção científica para o trato com o conhecimento esporte no currículo da formação inicial dos professores de Educação Física; c) Apresentar possibilidades superadoras para o trato com o conhecimento esporte, no

âmbito da formação de professores de Educação Física, na perspectiva de uma formação para além do capital.

Com base nos objetivos propostos e na problemática da pesquisa levantada, organizamos o presente trabalho em cinco seções. A primeira seção trata do percurso teórico-metodológico da pesquisa bibliográfica. Consideramos relevante apresentar os estágios, procedimentos e técnicas utilizados para a construção desse trabalho. Além disso, é fundamental a discussão sobre a teoria do conhecimento que dá sustentação ao desenvolvimento do estudo e a compreensão de ciência no momento atual de crise do capitalismo.

Na segunda seção discute-se a relação esporte-educação e a perspectiva de formação humana. Essa relação é apresentada na sua conexão com o modo de produção e a defesa do projeto histórico socialista. Nesse sentido, aborda-se a concepção de educação em Mészáros e sua contribuição para articular uma proposta para a organização do esporte na formação de professores.

A terceira seção aborda a questão da esportivização da educação física, identificando como se constituiu historicamente a expansão do esporte e seu privilégio no ensino superior. Para isso, realizamos uma análise sociológica do esporte, que expõe a sua relação com o modo de produção capitalista e a necessidade dos professores compreenderem essa relação e atuar de maneira a transformá-la.

Na quarta seção apresentamos a discussão sobre a proposição crítica por modalidade. Esta análise separada das demais se fez necessária em virtude da grande quantidade de produções relacionadas a essa proposição. Apresentam-se, fundamentalmente, os limites atuais da fragmentação do conteúdo esporte por disciplinas/modalidades e os projetos isolados que apresentam uma perspectiva crítica.

A quinta seção tem como objetivo analisar as proposições que apresentam a perspectiva de organizar o esporte a partir da totalidade, especificamente, analisa a produção do conhecimento e explicita seus elementos centrais. Procurou-se interpretar essas proposições no sentido de propor mudanças significativas para a organização do esporte na perspectiva para além do capital.

As considerações finais deste estudo apresentam a síntese das análises desenvolvidas durante todo o trabalho e apresenta uma proposta de organização do

esporte que pretende superar o mecanicismo da fragmentação desse conteúdo na formação de professores de educação física.

1 A CIÊNCIA REVOLUCIONÁRIA COMO PARÂMETRO METODOLÓGICO

Metodologia pela metodologia. [...] Esta prática consiste em afiar a faca metodológica recomendada até que nada reste a não ser o cabo, quando então uma nova faca é adotada com o mesmo propósito, pois a faca metodológica ideal não se destina a cortar, mas apenas a afiar, interpondo-se assim entre a intenção crítica e os objetivos reais da crítica. (MÉSZÁROS, 2004, p. 302)

Naturalmente que a epígrafe acima remete a um conceito mais amplo de metodologia e não apenas a uma “atividade pseudocrítica de afiar por afiar a faca” (MÉSZÁROS, 2004, p. 301). Trata-se de desmitificar, inicialmente, o caráter neutro das ciências, pois, de acordo com o autor, verificamos que “em parte alguma o mito da neutralidade [...] é mais forte do que no campo da metodologia” (op. cit., p. 301). Nele é claramente percebida a orientação social implícita em todo procedimento e que quando se adota um método pretensamente neutro, é porque não se quer levantar as questões que realmente importam. Outro fator importante a ser elucidado é o caráter ideológico impregnado no trato metodológico das pesquisas científicas.

O problema do caráter neutro das ciências aqui exposto está relacionado objetivamente à produção do conhecimento científico, pois tudo que se produz para a ciência que esteja fora ou além do interesse e do intelectual burguês permanece oculto conceitualmente. As práticas científicas estão diretamente sob o controle da lógica do capital. Portanto, essa conformidade aos pressupostos e aos imperativos da ordem estabelecida esconde seu verdadeiro sentido, a saber: o controle social.

Esses pressupostos apresentam, por um lado, a possibilidade de resolver os problemas da humanidade pelo avanço da ciência e da tecnologia, o que é uma tentativa de resolver as questões sem uma intervenção substancial no plano da própria estrutura social. Por outro lado, o problema de como a humanidade poderia alcançar o domínio consciente das condições materiais e humanas da reprodução social (domínio dos homens sobre si mesmos) ou é ignorada por completo ou é mais ou menos mecanicamente subordinada à questão de como assegurar o autodesenvolvimento da ciência e da produção material (MÉSZÁROS, 2009).

Esse processo de domínio da ciência traz a perspectiva de valorizar o progresso material em detrimento da dimensão social da vida humana, pois

Os objetivos legitimamente factíveis da atividade humana *têm* de ser concebidos segundo o progresso material alcançado mediante a operação

das ciências naturais, permanecendo cegos para a *dimensão social* da existência humana (op. cit., p. 20).

Mészáros (2009) diz ainda que não se surpreenda que no decorrer de vários séculos nos seja apresentada a mesma ideologia orientada para a ciência, em tantas versões diferentes, desde a concepção cartesiana da “filosofia prática” e seu objeto até os recentes postulados das “segunda e terceira revoluções industriais”, da “revolução tecnológica”, da “revolução eletrônica” e da “revolução da informação”. Para o autor o denominador comum de toda essa diversidade é o desejo de encontrar “soluções estritamente pertencentes ao âmbito da ciência e da tecnologia para os problemas e as deficiências que se identificam na vida social” (op. cit., p. 21).

O aspecto mais importante relacionado aos vínculos estruturais da ciência à ideologia burguesa, para Mészáros (op. cit., p. 25, grifo do autor), diz respeito às “intransponíveis *limitações estruturais* desse próprio horizonte orientado pela ciência ao longo das diferentes fases do desenvolvimento histórico do capital”. Para ele, o que é necessariamente excluído desse desenvolvimento desde o início é a possibilidade de mudanças sociais radicais que poderiam abalar as imposições materiais de maneira espontânea pelo capital, pois, tudo o que se encontra fora dos parâmetros estruturais, ou que aponta para além deles, permanece conceitualmente oculto no horizonte intelectual burguês.

Esse aspecto apresentado acima demonstra nossa intenção em não tratar a produção do conhecimento a partir da necessidade do avanço científico e tecnológico em favor do desenvolvimento do capital. Isso se faz necessário, pois percebemos que o avanço no campo científico da educação física e do esporte, principalmente, nas últimas décadas do século XX esteve atrelado ao desenvolvimento do desempenho atlético, do desenvolvimento físico-biológico dos atletas para o rendimento nas práticas esportivas (GUIRALDELLI JÚNIOR, 1988).

O desenvolvimento dos estudos em fisiologia e biomecânica, principalmente, impulsiona a ciência na educação física para as questões próprias do desenvolvimento do capital, deixando de lado as questões das relações sociais, políticas e econômicas. Isso nos mostra as limitações estruturais da ciência relacionada ao esporte, haja vista que ela fica intimamente ligada à necessidade de aumento do rendimento dos atletas, da quebra de recordes e da descoberta de talentos esportivos.

Por outro lado, o avanço da tecnologia faz com que os jogos e grandes eventos esportivos sejam transmitidos para o mundo inteiro em tempo real. Isso possibilita às multinacionais, que utilizam o esporte como estratégia de marketing, faturamentos grandiosos com essa transmissão. Nas palavras de Proni (1998, p. 105),

o esporte-espetáculo tornou-se um dos 'veículos de comunicação' mais utilizados pelo mundo empresarial para divulgar marcas mundiais, e que a influência desse mundo dos negócios sobre o esporte-espetáculo não se resumiu a campanhas de publicidade. A própria produção de espetáculos esportivos introjetou uma lógica empresarial e adotou técnicas modernas de marketing.

Verificamos que o desenvolvimento da ciência reflete a lógica capitalista de lucratividade para as multinacionais. Isso nos faz perceber a necessidade de compreender a relação entre ciência e ideologia no atual sistema social.

1.1 CIÊNCIA E IDEOLOGIA

O avanço dos recursos tecnológicos indicados acima traz para essa discussão o aspecto ideológico. Percebe-se, com essa crescente utilização do esporte como fenômeno de marketing pelas grandes empresas, que a produção do conhecimento da área tem que atuar no sentido de combater as relações do capital com o mundo esportivo. Essa relação que ainda permanece intocável pelos meios de comunicação em massa. Por isso, cabe-nos a tarefa de combater também essas instâncias de formação.

Dessa maneira, e em detrimento a essas premissas ideológicas, temos:

A condição elementar de um discurso verdadeiramente racional estaria em reconhecer a legitimidade de contestar a própria substância da ordem social vigente. Isso implicaria a articulação dos problemas relevantes, não no plano da teoria autoreferencial e da metodologia, mas como questões inerentemente práticas cujas condições de solução apontam para a necessidade de mudanças estruturais radicais (MÉSZÁROS, 2004, p.303).

É assim que no campo da metodologia nos é colocada mais uma tarefa. Esta mais densa e mais complicada, haja vista que os elementos da ordem capitalista não podem ser discutidos sem contestar abertamente a estrutura como um todo. Desta maneira, é que procuramos neste estudo analisar as proposições

que tratam da organização do esporte com o intuito de compreender suas possibilidades de desvelar as contradições da ordem social do capital.

Essa é uma tarefa que Mészáros (op. cit., p. 303) chama de “desmistificação ideológica, [que] é inseparável da investigação do inter-relacionamento dialético complexo entre os métodos e os valores, do qual nenhuma teoria ou filosofia social consegue escapar”.

Assim, ao mesmo tempo em que as proposições avançam em fazer a crítica ao caráter mercantil do esporte, traçando linhas de crítica à forma como ele vem sendo “consumido” pela sociedade, é necessário entender se elas adotaram também uma perspectiva crítica em relação à estrutura social como um todo, demarcando o projeto histórico defendido pelos autores das proposições.

Essa tarefa também nos impõe, entretanto, a necessidade de expor o entendimento de ideologia desenvolvido neste trabalho, pois não se trata apenas de um conceito teórico abstrato ou do desenvolvimento de um texto “livre” de ideologias.

De acordo com Mészáros (2004, p. 57) “em nossas sociedades tudo está ‘impregnado de ideologia’, quer a percebamos, quer não”. Isso torna cada vez mais clara a tarefa de combater o sistema ideológico socialmente estabelecido e dominante.

Esse sistema nos envolve de tal forma, impregnando valores, que aceitamos como nossos os interesses da classe dominante: a burguesia. Esse princípio, para Mészáros (2008, p. 08, grifo do autor) está ligado ao enorme poder da ideologia, que prevalece graças à preponderância da mistificação, “por meio da qual os receptores podem ser induzidos a endossar, ‘consensualmente’, valores e diretrizes práticas que são, na realidade, totalmente adversos a seus interesses vitais”.

Em outro momento, Mészáros (2004, p. 58) expôs da seguinte maneira essa dominação:

O discurso ideológico domina a tal ponto a determinação de todos os valores que muito frequentemente não temos a mais leve suspeita de que fomos levados a aceitar, sem questionamento, um determinado conjunto de valores ao qual se poderia opor uma posição alternativa.

Essa dominação não se dá no plano das ideias. Isto nos indica que não se pode entender a ideologia apenas como um conjunto de ideias que dominam a

consciência dos indivíduos. Existe uma base materialmente ancorada e inseparável da sociedade de classes. Nas palavras de Iasi (2011, p. 21) temos:

Quando, numa sociedade de classe, uma delas detém os meios de produção, tende a deter também os meios para universalizar sua visão de mundo e suas justificativas ideológicas a respeito das relações sociais de produção que garantem sua dominação econômica.

Dessa maneira é que percebemos que o discurso ideológico não faz parte da sociedade apenas como uma ‘falsa consciência’, pois o que o define como ideologia é “sua situação real em um determinado tipo de sociedade” (MÉSZÁROS, 2008, p. 08). Portanto, o sentido de ideologia aqui defendido está relacionado objetivamente como

consciência prática inevitável das sociedades de classes, relacionada com a articulação de conjunto de valores e estratégias rivais que tentam controlar o metabolismo social em todos os seus principais aspectos (MÉSZÁROS, 2004, p. 65, grifo do autor).

Essa conceituação nos revela o erro de tratar ideologia apenas como um conjunto de ideias que dominam determinada sociedade, pois da mesma forma como a sociedade é dividida, as ideologias devem definir suas posições como totalizadoras ou como alternativas estratégicas. Nesse sentido, o entendimento aqui defendido converge para o conceito de ideologia como consciência prática dos problemas sociais.

Essa consciência prática, no entanto, não está relacionada a aspectos teóricos abstratos, mas sim, aos conflitos de classe, que para Mézáros (2004, p. 65) “refere-se à própria estrutura social que proporciona o quadro regulador das práticas produtivas e distributivas de qualquer sociedade específica”. Portanto, como mencionado acima, não está no plano das ideias, mas no terreno concreto da luta de classes, na conscientização sobre os conflitos sociais e na necessidade de superação da sociedade capitalista.

Essa concepção adotada está presente na diferenciação que Mézáros (2008, p. 11, grifo do autor) faz das posições ideológicas. Para ele existem três:

A primeira [...] apóia a ordem estabelecida com uma atitude acrítica, adotando e glorificando a contiguidade do sistema dominante – não importa se problemático ou contraditório – como o *horizonte absoluto* da própria vida social. A segunda, exemplificada por pensadores como Rousseau, expõe,

com êxito significativo, as irracionalidades da *forma específica* de sociedade de classe, sem dúvida anacrônica, que é rejeitada a partir de uma nova posição de vantagem, mas sua crítica é viciada pelas contradições de sua própria posição social [...]. E a terceira, em contraste com as duas anteriores, questiona radicalmente a persistência histórica do próprio horizonte de classe, antevendo, como objetivo de sua intervenção prática consciente, a supressão de todas as formas de antagonismo de classes.

Nossa posição está pautada na terceira posição exposta acima, pois é a única que pode tentar “superar as limitações associadas à produção do conhecimento prático, no interior do horizonte da consciência social dividida, nas condições de uma sociedade dividida em classes” (op. cit., p. 11).

Ao mesmo tempo, no mundo real das transformações do capitalismo em sua crise estrutural e as possibilidades de sua continuidade, essa consciência prática precisa estar aliada à crítica da ideologia burguesa, que justifica e internaliza nos indivíduos uma consciência ingênua sobre os conflitos de classe. Portanto, é necessário atuar no sentido da crítica para sair da aparência dos fenômenos para entender e chegar à sua essência.

Iasi (2011) expõe a necessidade de compreender as causas, desvelar as aparências e analisar a essência do funcionamento das relações sociais, pois é a partir da consciência de que a sociedade precisa ser transformada que ocorre a superação da consciência da reivindicação pela transformação. Eis como apresenta seus argumentos:

O indivíduo transcende o grupo imediato e o vínculo precário com a realidade dada, busca compreender relações que se distanciam no tempo e no espaço, toma como sua a história da classe e do mundo. Passa a conceber um sujeito coletivo e histórico como agente da transformação necessária (op. cit., p. 35).

Outro aspecto interessante para essa discussão é apresentada por Chauí (2008, p. 110), que aborda uma perspectiva crítica à ideologia da competência. Para a autora, essa ideologia

oculta a divisão social das classes ao afirmar que a divisão social se realiza entre os componentes (os especialistas que possuem conhecimentos científicos e tecnológicos) e os incompetentes (os que executam as tarefas comandada pelos especialistas).

Essa perspectiva apresenta um tópico relevante para esta discussão na medida em que aponta para os elementos contraditórios que se materializam no

ensino superior, que podemos claramente relacionar a formação de professores de educação física: a busca do diploma universitário a qualquer custo.

Essa busca, que está sendo internalizada pelos estudantes como mais acirrada a cada dia, apresenta a necessidade de adaptação dos currículos às necessidades do mercado de trabalho. Isso significa que, além de consciência prática dos conflitos sociais, é necessária uma crítica à ideologia da competência, que faz com que as universidades estejam cada vez mais se adaptando ou adaptando seus conteúdos às exigências das organizações empresariais (CHAUÍ, 2008). Nesse sentido, é necessária uma compreensão da essência desses problemas com o intuito de resolvê-los, pois “a universidade alimenta a ideologia da competência e despoja-se de suas principais atividades, a formação crítica e a pesquisa” (op. cit., p. 113).

Este trabalho, portanto, não tem a premissa, nem a audácia de modificar o modo de produção socialmente estabelecido, mas, propõe-se questionar e, principalmente, tornar consciente dos conflitos sociais aqueles que estão envolvidos direta e indiretamente com as questões da formação de professores. Nesse sentido, defendemos aqui a possibilidade de desvelar os problemas inerentes a produção do conhecimento esporte e a sua organização na formação em educação física.

1.2 A CENTRALIDADE DO MARXISMO

Os argumentos acima, que tratam de ciência e ideologia, e a compreensão de que a concepção marxiana⁵ permanece teórica e metodologicamente válida no contexto atual de crise do capitalismo é que nos permitem afirmar que o método dialético é o caminho mais adequado para atingir o objetivo em questão: analisar criticamente as produções acerca do esporte e suas possibilidades para a formação de professores de educação física.

Para Minayo (2000, p. 65) o “materialismo histórico representa o caminho teórico que aponta a dinâmica do real na sociedade e a dialética refere-se ao método de abordagem deste real”. No entanto, nos valem do termo Materialismo Histórico-Dialético para conduzir este estudo, pois compreendemos que para uma

⁵Utilizamos o termo “concepção marxiana” quando estivermos nos referindo aos trabalhos utilizados neste estudo, que são de autoria do próprio Marx: “Contribuição à Crítica da Economia Política” e “Miséria da Filosofia”. Assim como a obra elaborada em conjunto com Engels: “Ideologia Alemã”.

pesquisa nessa linha teórica é necessária “uma concepção dialética da realidade natural e social e do pensamento, a materialidade dos fenômenos e que estes são possíveis de conhecer” (TRIVINOS, 1987, p. 73) e o caráter histórico das condições materiais da existência humana.

É importante notar que o paradigma epistemológico adotado neste trabalho está centrado na teoria marxiana, mas, também, em alguns autores da tradição marxista⁶. Esta opção se dá por estarmos de acordo com a avaliação filosófica desta teoria feita por Mészáros (2004), quando este reivindica ser o mais abrangente sistema vivo de pensamento – quanto à sua incorporação intelectual de uma fase mais avançada do desenvolvimento histórico. E, principalmente, porque ela “é decidida, sobretudo, por conta de sua contínua capacidade para oferecer (...) um quadro para a crítica radical tendo em vista uma reestruturação fundamental da sociedade em sua totalidade” (op. cit., p. 307).

Frigotto (2008) acrescenta que os métodos que se fundamentam numa visão pseudoconcreta, metafísica ou empirista, embora apresentem certa leitura da realidade, não são capazes de atingir as leis fundamentais da organização, desenvolvimento e transformação dos fatos e problemas histórico-sociais. Portanto, os métodos baseados nesta perspectiva não são epistemologicamente radicais. Para Marx (1959 apud Minayo 2000, p. 88)

Ser radical é tomar as coisas pelas suas raízes. Ora, para o homem, a raiz é o próprio homem. Isso resulta na crítica [...] que conduza ao imperativo categórico de transformar as condições sociais nas quais o homem é um ser humilhado, escravizado, abandonado e desprezível.

É esse radicalismo que melhor justifica nossa identificação com a abordagem dialética, pois sua importância é determinada pela profunda crise que vivemos atualmente, cujos problemas serão solucionados quando houver uma reestruturação radical da própria ordem social, nas suas dimensões fundamentais (MÉSZÁROS, 2004). Assim, reafirmamos nossa intenção em atuar na tarefa da realização de uma reestruturação radical da sociedade, encarada como um processo em que temos que estar engajados. Por conseguinte, não estamos perplexos nem tampouco perdemos a confiança epistemológica no materialismo histórico-dialético.

⁶Autores que tomaram por base os trabalhos de Karl Marx para suas elaborações teóricas. Utilizamos prioritariamente os trabalhos do filósofo húngaro István Mészáros.

Reconhecemos que a nossa escolha pela orientação marxiana da crítica social está, também, permeada de uma ideologia. No entanto, em acordo com Mészáros (2004, p. 65), esta ideologia “não é ilusão nem superstição religiosa de indivíduos mal-orientados, mas uma forma específica de consciência social, materialmente ancorada e sustentada”.

É forçoso explicar, ainda, que a postura de classe e consciência de classe desenvolvida neste estudo não pode ser entendida desvinculada de um conjunto dinâmico de fatores sócio-históricos. Isso esclarece que a nossa escolha por uma alternativa específica em detrimento a outras carrega um compromisso ideológico igualmente inevitável com determinada posição na sociedade estratificada em classes. Portanto, o que determina o caráter ideológico desta pesquisa “é o imperativo de se tornar *praticamente consciente* do conflito social fundamental” (op. cit., p. 66, grifos do autor).

Contudo, antes de apontar os elementos que subsidiam essa construção é preciso atentar para os desvios teóricos e práticos que a teoria marxiana vem sofrendo para não limitar sua compreensão nem reduzi-la ao chamado determinismo mecanicista. Sobre esses desvios, Mészáros (2004) alerta para duas condições vitais: 1) as abordagens marxistas devem conservar tanto as ideias centrais como os correspondentes princípios metodológicos da concepção original; 2) diz respeito ao ponto final histórico real da ascendência global do capital, pois é esta que ativa as contradições estruturais do sistema produtivo injusto e destrutivo do capital.

Este esclarecimento se fez necessário, pois compreendemos que um momento histórico de crise e transição é sempre acompanhado por disputas também no campo da epistemologia. Por exemplo, Santos (2001, p. 37) reconhece o momento atual como um período de transição, afirmando que “a natureza da ‘revolução científica’ que atravessamos é estruturalmente diferente da que ocorreu no século XVI”.

O autor apresenta um conjunto de teses que justificam o que ele denomina de “paradigma emergente”. Este se baseia numa ciência pós-moderna, que tem o seu salto mais importante passar do conhecimento científico para o conhecimento do senso comum, pois, em suas próprias palavras, “o conhecimento científico pós-moderno só se realiza enquanto tal na medida em que se converte em senso comum” (op. cit., p. 57).

Há na ciência pós-moderna uma insegurança resultante do fato de que a reflexão epistemológica é mais sofisticada que a prática científica. Ainda utilizamos Santos (2001, p. 58) para mostrar essa insegurança quando ele diz: “nenhum de nós pode neste momento visualizar projectos concretos de investigação que corresponda inteiramente ao paradigma emergente”. Entretanto, embora aparentemente abstrato esse paradigma tenha exercido grande influência na produção científica.

Os que defendem a formação do intelectual crítico em educação apresentam algumas considerações acerca do universo pós-moderno. Duarte (2006, p. 98), por exemplo, alerta para o fato de que “a difusão da ideologia pós-moderna, com toda a sua carga de ceticismo, de irracionalismo e de fragmentação da realidade social, da ação política, do pensamento e do próprio sujeito” tem sido um dos fatores que causaram a disseminação de uma relação utilitarista no processo de formação do pesquisador, contribuindo para que as dissertações se tornassem cada vez mais meras descrições e narrativas.

Em outro momento, Duarte (2003, p. 59) também fala sobre o conhecimento no universo pós-moderno: “Muitos intelectuais pós-modernos e construtivistas rejeitam a ideia de que o conhecimento seja a reprodução da realidade objetiva, por considerarem tal ideia positivista e mecanicista”. Desta forma, a perspectiva aqui adotada converge para o entendimento do conhecimento como apropriação da realidade objetiva pelo pensamento.

Conduzimos nossos esforços para nos apropriar do método dialético, mantendo suas ideias centrais e situando a pesquisa no momento atual em que se encontra a educação e a crise do capitalismo. Ratificamos, assim, as ideias já mencionadas de que esse é o método mais abrangente para o desenvolvimento de análises críticas da realidade educacional, e também, da realidade esportiva. No entanto, somos sabedores da grande dificuldade de se adotar tal abordagem e, por isso, procuramos entendê-la.

1.3 MATERIALISMO HISTÓRICO-DIALÉTICO: MÉTODO E REVOLUÇÃO

No que tange ao método dialético, compreendemos que a produção do conhecimento deve caminhar no sentido de desvelar as determinações essenciais dos objetos que se apresentam apenas na aparência. Não se trata de um simples

reflexo do fenômeno, mas sim, daquilo que lhe é constitutivo e que é em princípio obscuro. Tal desvelamento deve permitir que se descubra o que há por trás da aparência do fenômeno, permitindo que seja percebido tal como ele é realmente e, inclusive, o que determina que ele apareça da forma como o faz (ANDERY et al., 1996).

Sobre esse aspecto Kosik (2002, p. 15) esclarece:

O complexo dos fenômenos que povoam o ambiente cotidiano e a atmosfera comum da vida humana, que, com a sua regularidade, imediatismo e evidência, penetram na consciência dos indivíduos agentes, assumindo um aspecto independente e natural, constitui o mundo da *pseudoconcreticidade*.

Nesse assim denominado de mundo da pseudoconcreticidade

O fenômeno indica a essência e ao mesmo tempo a esconde. A essência se manifesta no fenômeno, mas só de modo inadequado, parcial, ou apenas sob certos ângulos e aspectos. [E que] a dialética é o pensamento crítico que se propõe a compreender a coisa em si e sistematicamente se pergunta como é possível chegar a compreensão da realidade (op. cit., p. 20).

Freitas (1995, p. 75) contribui para esse entendimento dizendo que o método de pesquisa de Marx é conhecido como “método dialético do abstrato ao concreto”. Portanto, o método que consiste em elevar-se do abstrato ao concreto não é senão a maneira de proceder do pensamento para se apropriar do concreto, para reproduzi-lo como concreto pensado.

Para um melhor entendimento desse processo de conhecimento, buscamos em Paniago (1996, p. 02) uma síntese do pensamento marxiano que a autora nos apresenta da seguinte maneira:

O contato com o imediatamente dado revela um todo caótico e desconhecido. Ao ser representado na consciência, esse todo carece ser decomposto num contínuo processo de análise e analogia com o já conhecido, para alcançar, via ‘abstrações cada vez mais tênues’, os conceitos mais simples entendidos como um passo a caminho das ‘generalizações determinadas, ou seja, delimitadas no conteúdo e na extensão’.

Neste momento acontece o movimento de retorno. Onde, ainda segundo Paniago (op. cit., p. 02),

Um processo de síntese possibilita a recuperação do objeto concreto; possibilita que se alcance uma rica totalidade com múltiplas determinações e relações, obtendo-se assim a reprodução do concreto pelo caminho do pensamento.

A elaboração metodológica de Marx não é tão simples assim como apresentada por esses autores. Nem tampouco é possível de ser apresentada nessas poucas linhas dedicadas à metodologia, pois seu percurso metodológico está descrito nos seus longos e densos trabalhos. No entanto, nos textos que foram analisados buscamos algumas observações importantes para se alcançar um estudo no método dialético. A primeira seria não somente apresentar as relações sociais burguesas, mas sim “explicar como se produzem essas relações, isto é, o movimento histórico que as engendra” (MARX, 2009, p. 120-121).

Uma segunda observação está relacionada à ideia de categorias. Para Marx (op. cit. p. 125) “as categorias econômicas são expressões teóricas, abstrações das relações sociais de produção”. Para o autor, da mesma forma como o homem transforma suas relações de produção, também transformam suas relações sociais. Assim, “os mesmos homens que estabeleceram as relações sociais de acordo com a sua produtividade material produzem, também, os princípios, as ideias, as categorias de acordo com as suas relações sociais” (op. cit. p. 125).

A mais importante observação de Marx (2008) é a de que muitos teóricos são apenas utopistas e que improvisam sistemas atrás de uma ciência regeneradora. Para ele, com a evolução histórica da luta do proletariado esses utópicos não precisaram mais buscar a ciência em seu espírito, pois é preciso apenas dar conta dos problemas sociais como a miséria, por exemplo, e se tornar porta vozes deles, observando nela o lado revolucionário, subversivo, que derrubará a velha sociedade. Desta forma, “a ciência produzida pelo movimento histórico, e que se vincula a ele com pleno conhecimento de causa, deixa de ser doutrinária e se torna revolucionária” (op. cit. p. 142).

Essa relação direta com a revolução social é o caminho principal do pensamento de Marx. O método, portanto, não se tornará efetivo se não tiver clara a sua intenção em desvelar as contradições sociais, mostrando também a possibilidade de resolver esses problemas. O conhecimento não é nesse caso contemplativo. Essa é a principal barreira que afasta Marx dos demais cientistas sociais: a relação entre teoria e prática. Na sua XI tese sobre Feuerbach já estava

explícita essa diferença: “Os filósofos se limitam a *interpretar* o mundo de diferentes maneiras; mas o que importa é *transformá-lo*” (MARX, 2005, p. 120, grifo do autor).

Em uma brilhante passagem da “Contribuição à crítica da economia política”, Marx (2008, p. 256) nos apresenta o seguinte texto sobre o método:

Elaboraria uma representação caótica do todo e, por meio de uma determinação mais estrita, chegaria analiticamente, cada vez mais, a conceitos mais simples; do concreto representado chegaria a abstrações cada vez mais tênues, até alcançar as determinações mais simples. Chegando a esse ponto, teria que voltar a fazer a viagem de modo inverso, [...] mas dessa vez não como uma representação caótica de um todo, porém como uma rica totalidade de determinações e relações diversas.

Esse seria o método cientificamente mais exato, pois, para Marx (op. cit.) os economistas terminavam sempre descobrindo relações gerais abstratas, que são determinantes. Isto significa que a representação plena volatiliza-se na determinação abstrata. No método de Marx (op. cit., p. 257) as determinações abstratas conduzem à reprodução do concreto por meio do pensamento. E completa:

O concreto é concreto, porque é a síntese de muitas determinações, isto é, unidade do diverso. Por isso, o concreto aparece no pensamento como o processo de síntese, como resultado, não como ponto de partida, embora seja o verdadeiro ponto de partida e, portanto, o ponto de partida também da intuição e da representação.

Partindo desse entendimento de que o concreto é o verdadeiro ponto de partida, a inserção deste estudo no campo da pesquisa bibliográfica tem a premissa de encontrar na produção científica da área uma rica totalidade de determinações e relações diversas do trato com o conhecimento esporte para a formação inicial dos professores, a partir do processo de análise e analogia com as propostas inovadoras, a fim de concretizar uma reorganização desse conhecimento de forma radical e em consonância com uma educação para além do capital.

Em acordo com Freitas (1995, p.73), entendemos que “na definição de uma determinada forma de trabalho, tem precedência a teoria do conhecimento empregada e não suas técnicas particulares de coleta de dados”. Desta maneira, segundo os objetivos que se pretende alcançar e os procedimentos metodológicos e técnicos que serão apresentados abaixo, nosso estudo se caracteriza como uma pesquisa do tipo bibliográfica baseada no Materialismo Histórico-Dialético.

1.4 PESQUISA BIBLIOGRÁFICA NA PERSPECTIVA DIALÉTICA

A pesquisa bibliográfica é vista, algumas vezes, apenas como uma etapa no desenvolvimento de outros estudos. Isso limitaria, para alguns, a possibilidade de ser usada como um trabalho em si mesmo. Todavia, entendemos que esse tipo de pesquisa é fundamental quando se tem por finalidade a aprendizagem, a aquisição e, principalmente, a produção do conhecimento (RODRIGUES, 2006).

O conceito de pesquisa bibliográfica é muito semelhante entre os autores que tratam da metodologia científica como, por exemplo, Barbosa (2006), Oliveira (2007), Rodrigues (2006) e Gil (2010). Isso torna desnecessária a repetição de vários conceitos. Desta forma, utilizamos o conceito de Severino (2007, p. 122) que diz:

A pesquisa bibliográfica é aquela que se realiza a partir do registro disponível, decorrente de pesquisa anteriores, em documentos impressos, como livros, artigos, teses, etc. Utiliza-se de dados ou de categorias teóricas já trabalhados por outros pesquisadores e devidamente registrados.

O fator primordial para a escolha da pesquisa bibliográfica foi a possibilidade de permitir uma compreensão maior sobre a realidade da produção do conhecimento esporte em nível nacional e, especificamente, sobre as proposições inovadoras para sua organização no currículo da formação de professores de educação física.

Diante disso, a relevância da opção pela pesquisa bibliográfica se deu porque ela permite a “cobertura de uma gama de fenômenos muito mais ampla do que aquela que poderia pesquisar diretamente” (GIL, 2010, p. 50). Essa é umas das principais vantagens desse tipo de pesquisa e se tornou primordial para nosso trabalho, pois se trata de dados dispersos e seria impossível percorrer o território nacional em busca das informações sobre as proposições.

Frente a esse desafio de materializar uma pesquisa, tendo o materialismo histórico-dialético como uma visão de mundo, um método de investigação e análise e uma práxis, recorreremos a Frigotto (2008) quando este apresenta uma estratégia envolvendo cinco momentos fundamentais. Estes, entretanto, não são suficientes para explicar minuciosamente o método aqui adotado. Dessa maneira, baseamo-nos também, em autores reconhecidos no âmbito da metodologia científica, como por

exemplo, Severino (2007), Gil (2010) e Rodrigues (2006) para apresentar as etapas deste trabalho.

Para a maioria dos autores supracitados a primeira etapa da investigação é a escolha e delimitação do tema. Em contrapartida, acreditamos que o tema da pesquisa deveria fazer parte da vida concreta dos indivíduos, como algo inquietante. Portanto, é uma fase anterior à pesquisa. Uma questão que desperta o interesse do investigador.

Elencamos os estágios desta pesquisa da seguinte maneira: 1. Definição da problemática da pesquisa; 2. Elaboração do Plano de Trabalho; 3. Localização e Obtenção do material; 4. Definição do Método de organização e Análise; 5. Análise e Interpretação e; 6. Síntese da Investigação.

O primeiro estágio da investigação é o da **definição da problemática da pesquisa**. Nesse momento é onde aparece de imediato a postura, o inventário (provisório) do pesquisador. Esse momento é fundamental para o desenvolvimento de todo o estudo. De acordo com Frigotto, (2008, p. 87): “Neste âmbito já se coloca a contraposição, as rupturas, da concepção do investigador em relação ao que está posto. O processo de ir à raiz dos problemas, ou seja, ao desvendamento das ‘leis’ que o produzem”.

Com o intuito de indicar os elementos acima mencionados é que formulamos o quadro problemático desta investigação, já expostos anteriormente, a saber:

- Quais as possibilidades para organizar o conhecimento esporte no currículo da formação inicial dos professores de Educação Física a partir das proposições veiculadas no âmbito da produção científica, visando uma perspectiva de educação para além do capital?

Esta problemática se desdobra em três questões norteadoras para essa discussão, que são:

1. Qual a concepção de educação que torna possível uma perspectiva de organização do esporte que supere a lógica do capital?

2. Como se desenvolve historicamente o esporte como conteúdo hegemônico no currículo da formação de professores de educação física?

3. Como está estruturado o esporte nas proposições inovadoras e qual/quais delas apresenta (m) a perspectiva de superação do capital?

O segundo estágio dessa investigação foi a **elaboração do plano de trabalho** para orientar os procedimentos seguintes e os assuntos a serem pesquisados. De acordo com Gil (2010, p. 73) “o plano de trabalho, geralmente, apresenta a forma de uma coleção de itens ordenados em seções correspondentes ao desenvolvimento que se pretende dar à pesquisa”. Nesse estágio, elaboramos um sumário, e como proposta de plano de trabalho indicamos cada tópico da pesquisa que seria desenvolvido para alcançar os objetivos elencados.

O terceiro consistiu na **localização e obtenção do material**. Nessa etapa da pesquisa realizamos, inicialmente, uma busca no Banco de Teses e Dissertações da Capes sobre os trabalhos científicos dessa instituição acerca da temática em tela. Esta escolha se deu pelo fato de compreender que os trabalhos publicados são de grande relevância acadêmico-científica. Nessa primeira investida encontramos um total de 09 (nove) trabalhos que tratam do esporte a partir das disciplinas/modalidades. Posteriormente, buscamos em outras fontes e encontramos mais alguns trabalhos nessa perspectiva.

O quadro abaixo reúne os trabalhos que apresentam o que denominamos de Proposição Crítica por Modalidades Específicas. Todos estes estudos abordam a questão do esporte na formação de professores de maneira fragmentada, ou seja, por disciplinas/modalidades. A escolha destes estudos teve por objetivo mostrar os limites dessa organização do esporte no currículo da formação, mesmo nos trabalhos que propõem o ensino numa perspectiva crítica.

Quadro 1 Trabalhos que tratam do esporte a partir de modalidades específicas.

BOJIKIAN, João Crisóstomo M. A disciplina vôleibol nos cursos de licenciatura em educação física: uma proposta de conteúdo e avaliação. In: **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte**, Barueri – SP, ano 2, n. 2, 2003, p. 115-124.

COUTINHO, Nilton Ferreira e SILVA, Sheila Aparecida Pereira dos Santos. Conhecimento e Aplicação de Métodos de Ensino para os Jogos Esportivos Coletivos na Formação Profissional em Educação Física. **Movimento**. Porto alegre, v. 15, n. 01, p. 117-144, janeiro/março de 2009.

FERREIRA, Marcelo. G. Metodologia de ensino do basquetebol no curso de formação de professores de Educação Física: um relato de experiência. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 1, n. 1, p. 124-132, jan./dez. 1998.

MELO, Fábio Antonio Tenório de. **O futsal como disciplina curricular nos cursos de graduação em Educação Física, no Distrito Federal**. 2002. 59 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física), Faculdade de Educação Física, Universidade Católica de Brasília, Brasília, 2002.

MOLINA NETO, Vicente. Uma experiência de ensino do futebol no currículo de licenciatura em Educação Física. **Revista Movimento**, Porto alegre, v. 2, n. 12, p. 53 – 62, 2000.

MORENO, José Carlos de Almeida. **A disciplina basquetebol e a formação de professores de educação física**. 1998. 149 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física), Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1998.

PEREIRA, Juliana Martins. As disciplinas esportivas nos cursos de educação física e esporte: uma história do tempo presente. In: **Anais do XVII Encontro Regional de História – O lugar da História**. ANPUH/SPUNICAMP. Campinas, 6 a 10 de setembro de 2004. p. 01-11.

PIROLO, Alda Lúcia. A disciplina voleibol nos cursos de licenciatura em Educação Física do Paraná: processo de conhecimento crítico-reflexivo? In: COSTA, Vera L. (Org.). **Formação Profissional Universitária em Educação Física**. Rio de Janeiro: Editora Gama Filho, 1997.

SOUZA, Nilva Pessoa de. **O ensino das disciplinas esportivas coletivas nos cursos de Licenciatura em Goiás**: um estudo descritivo. 2007. [s.n]. Tese (Doutorado em Educação Física) Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas: São Paulo, 2007.

TERRA, Dinah Vasconcelos. Ensino crítico-participativo das disciplinas técnico-desportivas nos cursos de licenciatura em Educação Física: análise do impacto de um projeto de ensino no handebol. In: COSTA, V. L. (Org.). **Formação profissional universitária em Educação Física**. Rio de Janeiro: Editora Gama Filho, 1997.

O número de trabalhos encontrados sobre as disciplinas/modalidades foi considerável. Entretanto, como a problemática da pesquisa era o trato inovador com o esporte na perspectiva da superação das disciplinas/modalidades, o material encontrado foi muito escasso. Isto nos levou a outras buscas em sites de universidades, revistas eletrônicas conceituadas e, ainda, em periódicos da área de Educação Física/Esporte.

No que tange a essa pesquisa, realizada pela internet, Silva e Silveira (2009) afirmam que há um aumento significativo nas fontes de informações, porém é preciso atentar para alguns critérios básicos, como veracidade, dando preferência a sites de instituições, faculdades, universidades de reconhecida competência. Outro aspecto apontado é o uso de artigos/textos com autoria explícita. Por fim, alertam para que esse meio de pesquisa seja “submetido a uma crítica rigorosa, para que seus limites sejam pensados como fonte e como instrumento de pesquisa” (op. cit., p. 158).

Com base nesses argumentos e na direção de identificar o que estava sendo discutido, pesquisado e publicado no que se refere ao conhecimento do esporte, especificamente, as produções científicas que versam sobre propostas inovadoras para o trato com esse conhecimento na formação inicial em educação física, é que iniciamos a nossa segunda investida: analisar os artigos, textos em revistas e livros para identificar se havia mais alguma proposição para a organização do conhecimento esporte nos cursos de formação.

Utilizamos-nos ainda de contato através de correio eletrônico com alguns dos autores para saber se sua proposição estava tendo continuidade e quais outros materiais teriam sido publicados para consolidar suas produções teóricas e que, porventura, não tivemos acesso pelos meios utilizados.

Embora essa interação não tenha sido sistematizada para inclusão neste estudo, os autores foram prestimosos em fornecer informações relevantes e até mesmo textos que não havíamos consultado ainda para essa construção.

O quadro 02 apresenta os trabalhos encontrados que apontam a possibilidade de organizar o esporte a partir do Campo de Estudo. O primeiro texto aborda a proposição, seus fundamentos e organização para o esporte no currículo que foi implantado na Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul. No segundo, tem-se um estudo sobre a implantação da nova proposta curricular.

Quadro 2 Trabalhos que tratam o esporte a partir do Campo de Estudo

GONZALEZ, Fernando Jaime. O estudo do esporte na formação superior em Educação Física: construindo novos horizontes. **Movimento**, Porto Alegre, v. 10, n. 1, p. 213-229, jan./abr. 2004.

_____. **Potencialidades e limites de uma proposta alternativa de estudo do esporte na formação superior em educação física: Olhares de professores e acadêmicos**. Disponível em: <<http://www.cbce.org.br/cd/resumos/203.pdf>> Acesso em: 28 out. 2009.

O quadro 03 mostra os trabalhos que tratam o conhecimento esporte na formação de professores por Complexos temáticos. Neles estão expostos os objetivos, concepção e princípios para a essa organização curricular.

Quadro 3 Trabalhos que tratam do esporte a partir dos Complexos Temáticos

COLAVOLPE; Carlos Roberto. **O Esporte como conteúdo nos cursos de formação de professores: realidade e possibilidades**, 2005, 235 fls. Dissertação(Mestrado) 2005 - Universidade Federal da Bahia. Faculdade de Educação, Salvador,2005.

_____. Sociedade, Educação e Esporte: **A Teoria do Conhecimento e o Esporte na Formação de Professores de Educação Física**. 2010, 234 f. Tese (Doutorado) – Universidade Federal da Bahia. Faculdade de Educação, Salvador, 2010.

COLAVOLPE, Carlos Roberto e TAFFAREL, Celi NelzaZülke. Sistema de Complexo Temático: Uma contribuição para o debate de reestruturação curricular do Curso de Educação Física da UFBA. Disponível em: <http://www.faced.ufba.br/rascunho_digital/textos/539.htm/> Acesso em 05/11/2007.

Este último quadro apresenta os textos selecionados para analisar a organização do esporte por Pedagogia dos Esportes e, ainda, os textos publicados posteriormente.

Quadro 4 Trabalhos que tratam do esporte a partir da Pedagogia dos Esportes.

DAOLIO, Jocimar e VELOSO, Emerson Luiz. A técnica esportiva como construção cultural: implicações para a pedagogia do esporte. In: **Revista Pensar a Prática**. Goiânia, v. 11, n. 1, p. 9 -16, jan./jul. 2008.

DAOLIO, Jocimar. **Educação Física e o conceito de cultura**. 2 ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2007.

_____. Fenômeno social esporte na formação profissional em educação física, in: **Revista da Educação Física/UEM**, Maringá, v. 9, n. 1, p. 11-115, 1998.

_____. Jogos esportivos coletivos: dos princípios operacionais aos gestos Técnicos: modelo pendular a partir das idéias de Claude Bayer. **Revista Brasileira de Ciência e Movimento**. Brasília, v.10, n. 04, p. 99 – 104, out. 2002.

O quarto estágio foi **adefinição do método de organização para análise e exposição**. Nesse momento, “discorre-se sobre os conceitos, as categorias que permitem organizar os tópicos e as questões prioritárias e orientar a interpretação e análise do material” (FRIGOTTO, 2008, p. 88).

Nesse momento foi imprescindível fazer uso das categorias do materialismo histórico-dialético, em especial, a categoria totalidade para organizar o material de estudo. Isto foi necessário, em primeiro lugar, porque partimos do entendimento de que a crise estrutural do capital afeta não só as relações econômicas, mas totalidade das formas fenomênicas da realidade, entre elas a educação física e, especificamente, o fenômeno esportivo. Em segundo lugar, porque as abordagens mais enfatizadas neste trabalho foram aquelas que propõem a organização do esporte a partir do conjunto das partes que o constitui.

Assim, ratificamos a ideia de que o esporte não está dissociado do contexto social, pois de acordo com Kosik (2002, p. 43), entendemos a “realidade como totalidade concreta, isto é, como um todo estruturado em curso de desenvolvimento e de auto-criação”. Isto significa que a análise aqui empreendida buscou a compreensão do esporte como parte de um todo estruturado, dialético e que pode vir a ser entendido racionalmente.

Dessa maneira, utilizamos como categoria fundamental para esta fase da pesquisa a totalidade. Para isso, buscamos apoio sobre a noção de categorias em

Freitas (1995, p. 79), onde ele diz que elas “representam as imagens ideais que refletem os aspectos e os laços correspondentes das coisas materiais [e que] o homem compreende a natureza por intermédio das categorias (ou conceitos) que constituem o seu concreto pensado”.

A utilização de categorias se faz necessário porque entendemos que “os conceitos e as categorias são o resultado da atividade de abstração e generalização do homem, ainda que o conteúdo das mesmas seja um conteúdo objetivo, pois nascem de um processo no qual há a união do conhecimento e da prática” (op. cit., p. 80).

Através da análise e de leituras preliminares das produções, foi possível organizar o material para análise e exposição, tendo como referência central a categoria totalidade, da seguinte maneira: **1) Proposições Críticas por Modalidades Específicas; 2) Proposição da Pedagogia dos Esportes; 3) Proposição do Sistema de Complexos; 4) Proposição por Campo de Estudo.**

Essas proposições foram fundamentais para o estudo em questão, pois apresentam elementos inovadores para o trato com o conhecimento esporte nos cursos de formação de professores em educação física. Percebemos que depois de muitos anos em que prevaleceu o ensino acrítico do esporte surge a necessidade de apontar elementos superadores para as práticas tradicionais, que se baseavam exclusivamente no ensino técnico desportivo.

A escolha da Proposição Críticas por Modalidades Específicas para nossa análise se justifica por apresentar elementos que possibilitam um ensino do esporte para além do tecnicismo. Embora ainda apresente a organização do esporte de forma fragmentada em modalidades específicas, essa proposição possui elementos que permitem identificar alguns avanços significativos para o trato com o conhecimento esporte que contribuíram com este estudo.

As demais proposições são essenciais, pois apresentam a possibilidade de organizar o esporte no currículo da formação de professores em sua totalidade. Isto significa que o esporte não seria mais tratado de forma fragmentada em modalidades (vôleibol, basquetebol, futebol, handebol, etc.). Esse se constitui no elemento central dessa discussão, haja vista que o nosso propósito se constitui em fazer avançar o conhecimento acerca do esporte a partir da sua totalidade concreta.

Essas propostas são distintas em seus fundamentos teórico-metodológicos. O que evidentemente é um reflexo das concepções ontológicas e epistemológicas

que elas defendem. Portanto, é importante uma análise do que essas proposições apresentam para que possamos indicar as possibilidades de uma organização do esporte para além do capital (MÉSZÁROS, 2005).

É importante, ainda, ressaltar que todas essas proposições elencadas começaram a ser produzidas a partir da década de 1990. Isso pode ser explicado pela grande investida dos autores/atores da educação física na década de 1980 em busca de uma base teórica consistente para a área. Os debates ocorridos e a intensa produção crítica foram a mola propulsora para que fosse iniciado o processo de discussão da formação de professores de educação física e, especificamente, do trato com o esporte, pois este último, no período da ditadura militar, foi seriamente questionado pelo seu caráter alienante e ideológico.

Delimitamos nosso objeto de estudo nas produções científicas publicadas no período compreendido entre 1991 e 2010, pois esse período é marcado por mudanças significativas no contexto social, político e econômico. Para Hobsbawm (2000) o ano de 1991 marca o início de um “novo século”, dadas as transformações ocorridas. Portanto, consideramos necessária uma análise das produções científicas que surgem nesse novo contexto mundial e, especificamente, no contexto da educação física/esporte.

No quinto estágio realizamos a **análise e interpretação dos dados**. Nesse momento foi preciso um esforço capaz de identificar os elementos centrais encontrados e fazer uma interpretação à luz de uma teoria capaz de atingir a essência dos fenômenos abordados, tendo em vista a necessidade de compreender criticamente os dados coletados nas produções existentes sobre o trato com o esporte nesse período histórico delimitado.

Para Frigotto (2008, p. 88), a análise de dados

representa o esforço do investigador de estabelecer conexões, mediações e contradições dos fatos que constituem a problemática pesquisada. Mediante este trabalho, vão-se identificando as determinações fundamentais e secundárias do problema. É no trabalho de análise que se busca superar a percepção imediata, as impressões primeiras, a análise mecânica e empiricista, passando assim do plano pseudoconcreto ao concreto que expressa o conhecimento apreendido da realidade.

Neste momento da investigação buscamos estabelecer as conexões, as contradições e as mediações das proposições, fundamentando-nos na perspectiva de educação para além do capital (MÉSZÁROS, 2005). De maneira mais específica,

discutimos com as categorias metodológicas do materialismo histórico-dialético: Totalidade, contradição, mediação, realidade/possibilidade e projeto histórico, com as categorias de conteúdo: Objetivos formativos e educacionais, concepção de esporte e princípios curriculares.

Esforçamo-nos também para superar nossas impressões, e, principalmente, a análise mecanicista que pode induzir a conclusões precipitadas e incorretas. Buscamos ainda manter durante o trabalho um diálogo com o conceito de totalidade concreta de Kosik (2002) para superar a aparência, o mundo da pseudoconcreticidade.

Para a análise do material recorreremos também à recomendação de Gil (2010) quando ele indica quatro tipos de leitura na pesquisa bibliográfica: 1. Leitura exploratória; 2. Leitura Seletiva; 3. Leitura Analítica e; 4. Leitura Interpretativa. Desta maneira, o material foi sendo organizado em fichas de documentação para em seguida realizar a construção lógica do trabalho e a redação do texto.

No sexto estágio da pesquisa realizamos a **síntese da investigação**. Essa que se apresenta como resultado dessa elaboração.

É a exposição orgânica, coerente, concisa das 'múltiplas determinações' que explicam a problemática investigada. [...] Repõe-se aqui o ciclo da práxis, onde o conhecimento ampliado permite ou deveria permitir uma ação mais consequente, avançada, que por sua vez vai tornando o conhecimento ampliado base para uma nova ampliação (FRIGOTTO, 2008, p. 89).

É evidente, afinal, que cada teoria possui seu modo próprio de lidar com os dados e que está relacionada com a visão de mundo que as sustenta. A opção pelo materialismo histórico-dialético defendida neste trabalho não é apenas por uma questão metodológica, mas também, por uma postura ou concepção, pois acreditamos que vivemos num momento em que a ciência apresenta limitações estruturais, onde a possibilidade de mudanças sociais radicais está fora do horizonte da maioria das pesquisas educacionais. Dessa maneira é que apresentamos um trabalho bibliográfico com a perspectiva de orientar uma proposta de organização para o trato com o esporte na formação de professores em educação física.

2A EDUCAÇÃO E A ALTERNATIVA SOCIALISTA

O papel da educação não poderia ser maior na tarefa de assegurar uma transformação socialista plenamente sustentável. A concepção de educação aqui referida [...] como o desenvolvimento contínuo da consciência socialista na sociedade como um todo – assinala um afastamento radical das práticas educacionais dominantes sob o capitalismo avançado. É compreendida como a extensão historicamente válida e a transformação radical dos grandes ideais educacionais defendidos no passado mais remoto (MÉSZÁROS, 2007, p. 293).

O pressuposto da organização do esporte a partir de sua íntima relação com a totalidade concreta da realidade social não surge como idealismo ou utopia metodológica. Ele está alicerçado na necessidade histórica de construção de uma educação para além do capital, como mencionado na epígrafe acima, pois a realidade tem mostrado que lutar contra as práticas educacionais tradicionais tem sido uma tarefa difícil. E só uma alternativa radical poderá ser capaz de mudar a concepção técnico-instrumental predominante nas instâncias formadoras dos trabalhadores da educação.

Essa alternativa, indicada já na introdução deste trabalho é o socialismo, que se mostra na atual conjuntura de crise estrutural do capital como a possibilidade de organizar a vida social de maneira a desenvolver as capacidades humanas em sua plenitude. Todavia, o discurso ideológico dominante nos aponta para o fim da discussão dessa alternativa, como se não houvesse nada além do horizonte do capitalismo.

Nossa posição apresenta-se contrária àqueles que afirmam que não há alternativa. Defendemos um projeto histórico que aponta a necessidade de construção do socialismo como forma de organização societária. Portanto, desenvolvemos nossa argumentação com o objetivo de indicar elementos que desvelem as condições sociais no modo de produção capitalista e suas contradições, que torna viável a alternativa aqui defendida.

Sabemos que essa posição carrega uma carga de ceticismo por parte dos que defendem o capitalismo como ordem social última do desenvolvimento da humanidade. Mézáros (2002, p. 181) retrata esse aspecto da seguinte maneira:

Os defensores do capital gostam de descrever a ordem existente como uma espécie de predestinação divina para a qual não houvesse alternativa

civilizada. Muitos deles arbitrariamente projetam as relações capitalistas de troca até a aurora da história, eliminando assim sua contingência e capacidade histórica de transcendência.

A discussão da alternativa socialista em Mészáros (2002) é muito singular. Nele encontramos a confirmação de que “somente uma alternativa de mudança estrutural/sistêmica e totalmente abrangente é viável com alguma esperança de sucesso duradouro” (op. cit., p. 189). Desta maneira, é colocada para nós, “incorrigíveis inconformistas (...) [que] continuamos, teimosamente, militando por um mundo sem classes, sem Estado e sem ideologia” (IASI, 2011, p. 87), a tarefa de desmascaramento das opressões do capital em todas as suas ingerências.

2.1 EDUCAÇÃO, ESPORTE E FORMAÇÃO HUMANA

Faz-se necessário apresentar, todavia, os elementos que tornam possível uma perspectiva de formação que tem como premissa enriquecer humanamente os indivíduos, em detrimento e em oposição àquela que segue o modelo da divisão social do trabalho que conforme Antunes (2009) é uma educação ágil, flexível e enxuta, como são as empresas capitalistas da atualidade.

A relação da educação com o modo de produção está sendo amplamente discutida na sociedade de classes. Vários autores, como por exemplo, Lombardi (2009), Taffarel e Santos Junior (2009), Antunes (2009) entre outros, compartilham da ideia de que a educação é algo concreto, situado, em construção e historicamente determinada. Estudos como o de Taffarel e Santos Junior (2009, p. 9-10) esclarecem essa afirmação da seguinte maneira:

A educação não é algo mágico que paira sobre nossas cabeças. Algo místico, mítico. É algo concreto, situado, em construção, portanto, historicamente determinada. Os profissionais da educação ao construir este campo de atividade humana não o fazem segundo suas próprias cabeças, mas segundo condições objetivas, determinadas ao longo da história, das relações de produção possíveis em dados momentos históricos e do grau de desenvolvimento da luta de classes.

Lombardi (2009) também argumenta nessa perspectiva quando diz que a educação não pode ser entendida como uma dimensão estanque e separada da vida social. A explicação para isso é que “a educação está profundamente inserida no contexto em que surge e se desenvolve, também vivenciando e expressando os

movimentos contraditórios que emergem do processo das lutas entre classes e frações de classe” (op. cit., p. 20-21).

A partir dessas premissas podemos afirmar que o esporte também não pode ser desvinculado do funcionamento da sociedade capitalista, pois, assim como a educação, ele não surge do nada. As práticas esportivas estão situadas historicamente no modo de vida das pessoas como algo concreto e determinado, possibilitando sua análise no contexto contraditório dos fenômenos sociais em profunda relação com o modo de produção. O esporte é uma dimensão da vida dos sujeitos sociais que se transforma historicamente. Portanto, não pode ser analisado de maneira abstrata, nem tampouco sem considerar a história.

As transformações pelas quais passa a sociedade seguem os interesses inerentes à manutenção, mesmo imerso em uma crise profunda e rastejante, do sistema capitalista. A educação e o esporte – este último é atualmente um dos fenômenos sociais que mais exerce o fascínio dos sujeitos – refletem as características desta sociedade que os produzem e modificam para atender aos interesses do capital.

Essa relação fica mais bem evidenciada quando analisamos as características em comum entre o esporte e a educação. Nas palavras de Orso (2008, p. 52) temos na atualidade,

uma educação voltada para estimular o individualismo, para fomentar a competição, para enaltecer a concorrência, para premiar pela produtividade e punir pelos resultados não desejados, permitindo, assim, selecionar os mais aptos e mais adaptados, de acordo com os valores vigentes nessa sociedade – uma educação para a subserviência.

Por outro lado, mas no mesmo sentido, o esporte apresenta-se no cenário com as mesmas características elencadas acima. Podemos afirmar com isso que, mesmo nas manifestações esportivas ditas de lazer ou educacionais, que ao longo das últimas décadas têm merecido várias discussões e proposições, o que percebemos é a exacerbação dos valores da sociedade burguesa consolidando-se por meio da valorização do esporte-espetáculo. Educação e esporte, entendidos como processos educativos, cumprem, portanto, o seu papel na manutenção do *status quo* da estrutura social vigente.

Entretanto, o oposto também é verdadeiro. Vivemos nas últimas décadas um período de produção intensa que critica essa forma de esporte, que é produzido

exclusivamente para o consumo das massas. Este aspecto é o que mais nos chama atenção, pois buscamos as possibilidades de superação das amarras do esporte ao capitalismo, não reformando, mas utilizando-se dele para um processo de formação da consciência de classe.

Para Mészáros (2007) não é surpreendente que o desenvolvimento capitalista ande de mãos dadas com a doutrinação da esmagadora maioria das pessoas com valores da ordem social do capital, pois, “quanto mais ‘avançada’ a sociedade capitalista, mais unilateralmente centrada na produção de riqueza reificada com um fim em si mesma e na exploração das instituições educacionais em todos os níveis, desde as escolas preparatórias até as universidades” (op. cit., p. 294).

A internalização consensual dos valores capitalistas presentes nas práticas esportivas e nos processos educativos que envolvem o ensino do esporte é um dos elementos centrais na formação dos professores de educação física. Por isso, acreditamos que a fragmentação do esporte em modalidades contribui significativamente para que essa formação esteja intimamente relacionada aos interesses do capital, na medida em que tem a premissa de atender, especificamente, a demanda do esporte-espetáculo.

Lombardi (2010) faz uma análise da educação em íntima relação com o modo de produção e afirma que a divisão da aprendizagem e do sistema educacional em diferentes níveis é decorrente da divisão social do trabalho, pois os processos formativos visam formar trabalhadores para o sistema fabril e para os diferentes setores da economia. Desta maneira, a educação se adéqua a estrutura e organização econômica e social.

A educação física e, em particular, o esporte também se estruturam a partir da divisão social do trabalho, pois a fragmentação do trato com o esporte nas universidades, que é também objeto de discussão neste estudo, tem como objetivo central formar profissionais para atuarem em diversos clubes (empresas) com uma modalidade específica. Isso se deve em larga escala ao processo de espetacularização e mercantilização do esporte.

Proni (1998, p. 87) diz que “ao longo dos últimos cinquenta anos, pelo menos, os determinantes centrais das mudanças na organização do esporte-espetáculo estiveram progressivamente associados a uma lógica mercantil”. Esta, por sua vez, tem contribuído efetivamente para que as universidades organizem o processo de ensino para atender à crescente necessidade de mão-de-obra para o mercado

esportivo, haja vista que o esporte assume características de mercadoria na ordem social estabelecida.

Para esclarecer os aspectos relacionados à educação e esporte defendidos neste trabalho é preciso expor o nosso entendimento sobre o significado real dessas instâncias de formação dos sujeitos sociais. Por isso, nos deteremos na explanação do debate das abordagens sobre a educação, a fim de identificar os pressupostos de uma educação na para além do capital que possam contribuir para a organização do esporte nessa perspectiva.

2.2 EDUCAÇÃO, MODO DE PRODUÇÃO E PROJETO HISTÓRICO

Acreditamos que os sistemas educacionais tradicionais, que orientam para a preservação acrítica da ordem social estabelecida, não são compatíveis com os pressupostos que defendemos como proposta educacional. Por isso, nos deteremos exclusivamente naqueles trabalhos que apontam para a necessidade histórica de superação do capital e que, portanto, entendem a educação como uma força vital de intervenção efetiva no processo de transformação.

Essa opção parte do entendimento de que “é o projeto histórico, a teoria do conhecimento e a teoria pedagógica que estão subjacentes às práticas e a produção do conhecimento sobre a educação” que precisam ser questionados (TAFFAREL e SANTOS JUNIOR, 2009, p. 11). Dessa maneira, deixamos explícito que o debate aqui pretendido carrega a perspectiva histórica de uma educação comprometida com as tarefas necessárias para uma transição rumo ao socialismo.

Uma proposta educacional que carrega em seu bojo essa perspectiva precisa estar alicerçada nas bases teóricas que evidenciam a crise estrutural do modo de produção capitalista e, mais ainda, que apresentam como tarefa histórica para o momento atual a superação do capital.

Essa postura para muitos foi relegada a um passado remoto, principalmente, após a queda do socialismo realmente existente. Segundo Pinassi (2009) já faz algum tempo que entre os educadores de hoje não há mais clima para uma ação efetivamente transformadora. Contudo, ainda acreditamos na possibilidade de superação das contradições imposta pelo sistema vigente.

Para Cheptulin (2004, p. 286) a contradição é a “fonte do desenvolvimento da força motora, que faz avançar e condiciona sua passagem de um estágio do

desenvolvimento a outro”. Assim, “o conhecimento choca-se, em seu desenvolvimento, com a necessidade de descobrir as contradições, os aspectos e as tendências contrários próprios de todas as coisas e fenômenos da realidade objetiva” (op. cit., p. 286).

Assim, as exigências atuais constituem o momento supremo de consolidação de uma educação para além do capital. Isso quer dizer que o conhecimento aqui produzido só tem sentido se seguir a dinâmica de transformação da possibilidade em realidade nos parâmetros de uma revolução socialista. Por conseguinte, ao passo do desenvolvimento dos sistemas educacionais, o que é para muitos um momento predominante do domínio do capital se transforma numa possibilidade real de mudança, um movimento dialético.

À luz dessa discussão, Cheptulin (op. cit., p. 300) esclarece:

Segundo o materialismo dialético, qualquer que seja a formação material considerada, quaisquer que sejam os domínios que focalizamos, descobrimos necessariamente a presença de aspectos e de tendências contrários, a unidade dos contrários, e a presença de contradições.

Desse modo, as dificuldades e contradições inerentes à consolidação de um projeto histórico para a educação estão postas. Para esse quadro de luta permanente, Pinassi (2009, p. 96, grifo da autora) diz que ainda nos resta a “*militância pedagógica* e o imperativo de convertê-la numa radical arma da crítica *ad hominem*”.

Essa autora, portanto, reconhece ainda a grandeza da educação nessa tarefa e diz que é preciso entendê-la enquanto esfera do conhecimento com historicidade, objetivos e ferramentas próprias, mas também, num sentido amplo, como vetor emancipatório da única classe capaz de alçar-se à universalidade. Neste caso, é preciso considerar a educação em seu caráter historicamente transcendente, isto é, que “conduz a um radical redimensionamento de todas as dimensões essenciais ao processo de superação do existente” (op. cit., p. 96-97).

Tais considerações revelam o propósito imediato da educação e o seu papel na tarefa histórica de transição. Porém, é preciso esclarecer como a educação de fato contribui e não apenas entendê-la como esfera reprodutora das relações sociais no âmbito do capitalismo. Em outras palavras, é necessário entender a educação no seu sentido amplo.

Estamos num momento propício para reunir condições para uma transformação social e a educação se coloca nesse quadro como uma ferramenta importante. Pinassi (2009) afirma que o autor que apresenta em seus estudos uma preocupação com a problemática da educação é István Mészáros. Este, segundo a autora, embora não esteja preocupado exclusivamente com essa área do conhecimento, atribui nitidamente uma importância ao papel da educação para a transformação da sociabilidade burguesa.

Mészáros assume a perspectiva ontológico-materialista de Marx deixando absolutamente claro que são as condições materiais da existência que impõem à educação – formal e informal – as conveniências necessárias à sociabilidade reprodutora da ordem. [...] Mészáros fundamenta o papel da educação enquanto instrumento imprescindível à ruptura com a alienação característica da sociedade de classes. Ou seja, o papel verdadeiramente ontológico da educação na transição rumo à sociedade emancipada (op. cit., p. 101).

No Brasil, temos também vários autores preocupados com o papel da educação no processo de transformação do modo de produção. Lombardi (2009), por exemplo, diz que nesse processo revolucionário a educação é um importante instrumento para que o trabalhador consiga ter acesso aos conhecimentos. Porém, a partir do domínio desses conhecimentos é preciso que eles possam controlar o processo de produção e reprodução dos conhecimentos científicos e técnicos envolvidos no processo produtivo.

Lombardi (op. cit.) faz uma análise dos principais autores marxistas que debatem sobre a educação: Suchodolski, Manacorda, Dangeville e Nogueira. Após essa análise o autor diz que é possível organizar a contribuição marxiana à educação em três grandes aspectos ou direções: 1. Crítica à educação, ao ensino e à qualificação profissional burguesa; 2. Relação do proletariado com a ciência, a cultura e a educação; 3. Educação comunista e formação integral do homem.

Outro autor que tem empreendido grandes esforços no estudo sobre a educação é Ivo Tonet. Para este autor o foco na educação deveria estar situado na realização de atividades educativas que contribuam para a formação de uma consciência revolucionária. Eis como articula suas ideias:

Trata-se de nortear tanto a teoria como as práticas pedagógicas no sentido da emancipação humana e não no sentido do aperfeiçoamento da democracia e da cidadania. Pois a questão é formar indivíduos que tenham consciência de que a solução para os problemas da humanidade está na

superação da propriedade privada e do capital e na construção de uma forma comunista de sociabilidade (TONET, 2010, p. 51).

O principal aspecto da obra de Tonet e que tem profunda relevância para nosso objeto de estudo é a crítica ao conhecimento produzido historicamente, pois além de lutar pelo acesso universal ao patrimônio acumulado do saber, “é preciso fazer a crítica desse saber e permitir a aquisição de um conhecimento de caráter revolucionário” (op. cit., p. 52).

Essa íntima relação com o objeto à qual nos referimos acima diz respeito à necessidade de alterarmos todo o processo de internalização do conhecimento esporte, não apenas na forma, mas na essência. Para isso, partimos do entendimento de Mészáros (2005, p. 47) sobre a educação, onde ele afirma que “o que precisa ser confrontado e alterado fundamentalmente é todo o sistema de internalização, com todas as suas dimensões, visíveis e ocultas”.

A questão, portanto, é a de propor uma modificação na estruturação do esporte na formação dos professores de educação física. Em outras palavras, pretende reorganizar o currículo para o trato com o esporte. Trata-se de entender como o esporte vem sendo historicamente construído e transmitido. Compreender que o esporte, como as demais esferas do conhecimento, possui um patrimônio universal de saber que precisa ser acessado pela totalidade dos indivíduos sociais. Mas, que é também necessária uma crítica profunda a esse conhecimento e ao processo de internalização.

2.3 FORMAÇÃO DE PROFESSORES E CONSCIÊNCIA DE CLASSE

A formação de professores não poderia estar de fora desse complexo estrutural, pois o poder do capital afeta todas as relações que se estabelecem nessa sociedade. Mészáros (2002, p. 199) aborda essa questão afirmando: “o poder do capital é exercido como uma verdadeira força opressora em nossa era graças à rede estreitamente entrelaçada de suas mediações de segunda ordem”. Essa força material consegue esconder, para alguns, os aspectos destrutivos e incorrigíveis desse modo de produção, deixando obscura e velada a possibilidade de um futuro qualitativamente diferente.

Ainda segundo Mézáros (op. cit., p. 201), esse futuro depende da comprovação de que:

A ontologia do trabalho (historicamente constituída e ainda em andamento), em seu significado fundamental de agência e atividade da reprodução sociometabólica, pode se sustentar melhor, com um grau superior de produtividade, quando livre da camisa-de-força do modo ampliado de extração do excedente do que quando seu movimento é restrito pelo imperativo perverso de acumulação do capital característico desse modo.

Essa citação se refere ao modo fundamental de organização alternativa ao capital, pois significa que a alternativa a esse modo de produção controlar o processo de trabalho é “a reconstituição, tanto do processo de trabalho quanto de sua força motriz social, o trabalho, com base em determinações *consensuais/cooperativas internas* e conscientemente adotadas (op. cit., p. 201, grifo do autor).

Não se trata aqui de fazer uma longa exposição do trabalho como categoria fundante do ser social ou de sua participação decisiva na transformação da sociedade do capital. Queremos apenas deixar clara nossa posição ao lado da centralidade do trabalho⁷ e elucidar na relação com a educação e o esporte, “as tendências destrutivas insustentáveis da ordem existente, que apontam na direção de sua necessária ruptura” (op. cit., p. 201).

Embora os atores sociais, defensores de uma ordem incorrigível por sua natureza, segundo Mézáros (2002), não admitem o caráter histórico e os limites das estruturas e do modo existente de mediação reprodutiva, sabemos que existe a possibilidade de modificação dessas estruturas para uma alternativa socialista. Esta alternativa é definida como

um conjunto de práticas que cumprem as funções mediadoras primárias da reprodução sociometabólica em base racionalmente construída e (conforme as necessidades humanas que mudam historicamente) alterável de sua estrutura, ou seja, sem subjugar os indivíduos ao ‘poder das coisas’ (op. cit., p. 215).

Nos termos desse conceito é que negamos, sob as condições atuais do desenvolvimento do capitalismo, sua possibilidade de continuidade como modo de organização social. Desta maneira, a crítica a esse sistema é fundamental, pois,

⁷ Para melhores esclarecimentos sobre a temática da centralidade do trabalho ver Organista (2006) e Bertoldo (2009).

mesmo que nos apresentem todo tipo de alternativas falsas, temos a certeza de que “nenhuma reprodução sociometabólica pode subsistir assim indefinidamente” (op. cit. p. 267).

Expor dessa forma nossa finalidade não quer dizer que apenas a arma da crítica seja suficiente nesse momento de transição. Ao contrário, ela é apenas um dos instrumentos de luta necessários nessa fase histórica. Assim, essa questão não significa que possamos superar todos os graves problemas da transição de maneira teórica, mas ela é fundamental para a formação da consciência de classe. E é nesse sentido que devemos atuar na formação de professores.

Essa perspectiva está perfeitamente sintonizada com a análise que Ianni (2004) faz das tarefas da inteligência. Para ele, a “reflexão crítica sobre as condições e implicações da produção intelectual é uma dimensão necessária” (op. cit., p. 53). Nessa passagem o autor analisa o diálogo que Florestan Fernandes faz com o marxismo, a sociologia clássica e moderna e as outras ciências sociais, para compreender como se dá, para Florestan, o processo de conhecimento enquanto teoria e prática. Nesse contexto afirma:

A tensão entre o pensamento e a realidade está em todas as principais orientações das ciências sociais. Os clássicos e modernos dessas ciências defrontam, em algum momento, o desafio das reações e determinações recíprocas entre a teoria e a prática, o lógico e o histórico (op. cit., p. 60).

Essa afirmação nos revela a necessidade da reciprocidade entre teoria e prática quando falamos na alternativa socialista por meio da revolução, pois, ainda em acordo com o autor, “a revolução não é uma ideia, mas uma possibilidade prático-teórica ‘implantada em nível das estruturas, do funcionamento e da transformação’ da sociedade de classes” (op. cit., p. 62).

Nossa atividade, no desenvolvimento deste trabalho no campo da educação e, em particular, da formação de professores em educação física, não pode ser vista como restrita ao ponto de vista apenas da teoria, já que tem a perspectiva de adotar o caráter teórico-prático da reflexão científica, na medida em que visa transformar a teoria em força cultural e política, isto é, força real, operando através de ações concretas para o desenvolvimento da consciência de classes (IANNI, 2004).

Quando apresentamos as tensões sociais sobre um dado aspecto da realidade, ou seja, tensão entre o pensamento e a ação, neste caso o esporte na

formação de professores, o processo do conhecimento se revela prático-teórico. Esse é, portanto, o papel desempenhado por este estudo: colocar-nos a serviço da classe trabalhadora e desenvolver estudos que possam contribuir para a formação da consciência dessa classe “para si”. Ianni (op. cit., p. 65) apresenta essa tarefa da seguinte maneira:

Devemos colocar-nos a serviço do povo brasileiro, para que ele adquira, com a maior rapidez e profundidade possíveis, a consciência de si próprios e possa desencadear, por sua conta, a revolução nacional que instaure no Brasil uma ordem social democrática e um Estado⁸ fundado na dominação efetiva da maioria.

Essa análise do processo do conhecimento mostra para o autor um complexo intercâmbio entre ciência e realidade, razão e história, reciprocamente referidos, determinados, acumpliciados. E essa cumplicidade é assumida, fundamentalmente, na perspectiva dialética, pois “o pensamento se põe e repõe, todo o tempo, como prático-teórico, ou melhor, prático-crítico” (op. cit. p. 65-66).

É nessa perspectiva que defendemos a formação dos professores na atual conjuntura, reafirmando nosso papel em fazer a crítica à ideologia dominante e, principalmente, desvelando as condições sociais que impõe a ordem social estabelecida, pois, conforme orienta Frigotto (2003, p. 175), “a tomada de consciência, da forma mais ampla possível, desta realidade histórica de tal sorte que a mesma se constitua num elemento de ação política, é um fato crucial”.

Não precisamos, necessariamente, empreender muitos esforços para mostrar a realidade contraditória e desigual da ordem sociometabólica do capital. Para isso, basta-nos retomar as palavras de Marx (2008) quando o filósofo diz que não precisamos amenizar o sofrimento das classes oprimidas, buscando na ciência sistemas e correndo atrás de uma ciência regeneradora. O que precisamos é dar conta do que passa diante dos nossos olhos e nos tornar porta-voz disso. Para o filósofo as contradições sociais do modo de produção estão cada vez mais latentes e o que precisamos é mostrá-las, principalmente, apresentando uma alternativa capaz de erradicar essas desigualdades.

⁸A leitura desatenta e fragmentada poderia levar ao equívoco de achar que o autor estará apenas querendo substituir uma forma de dominação por outra, um Estado por outro. Todavia, fica claro que não se trata de troca, mas de superação do Estado. Na sequência do texto temos: “A nova ideia de democracia exige, como ponto de partida, o controle do poder pela maioria e almeja, como ponto de chegada, a extinção de um Estado de direito” (IANNI, 2004, p. 65).

No campo da formação de professores a realidade não é diferente e a tarefa de desvelar essas contradições é, também, uma necessidade atual na luta contra o capitalismo. Dessa maneira, é imprescindível uma disputa nesse campo de intervenção no sentido de combater a ideologia dominante presente nos cursos superiores, da formação rápida e fragmentada.

Essa tarefa também não está afastada dos pressupostos da teoria marxista. Portanto, não se trata de uma tarefa teórica abstrata e academicista. Para justificar essa afirmação apresentamos dois comentários de Mészáros (2009) e os utilizamos para elucidar o que estamos afirmando.

Esses comentários são feitos com fundamentação em Marx e dizem respeito, em primeiro lugar, às condições materiais necessárias dentro da estrutura da antiga sociedade. Isto significa que Marx “está bastante consciente da necessidade de se desenvolver de maneira apropriada as condições políticas e culturais/teóricas – assim como educacionais existentes – que apresentam um grande desafio para o futuro” (op. cit., p. 190).

Em segundo lugar, apresenta o comentário relacionado “à gravidade e à urgência dos problemas que temos de enfrentar sob as presentes condições históricas da ordem antagônica do capital” (op. cit, p. 190).

Esses dois comentários são fundamentais para o desenvolvimento deste estudo na medida em que apresentam as relações que devem ser estabelecidas aqui para a concretização da tarefa anunciada e não ser lida como algo restrito a uma teoria. Primeiro, porque como diz Marx (2007, apud MÉSZÁROS, 2009, p. 190) “o próprio educador precisa ser educado”. No entanto, essa educação não pode ser impregnada da ideologia burguesa, mas permeada da crítica à ideologia com vistas à superação dessa sociedade. E segundo, porque “o bem-sucedido cumprimento da tarefa histórica exige o preenchimento de um empreendimento revolucionário político, teórico e educacional” (op. cit., p. 190).

Os dois comentários estão interligados, pois nessa tarefa educacional, que também é histórica, é preciso apresentar na formação dos educadores os graves problemas sociais que afetam diretamente a vida de todos os indivíduos. Nesses termos é que acreditamos que a educação só cumprirá o seu papel se estiver articulada com a necessidade histórica de transformação social.

2.4 EDUCAÇÃO EM MÉSZÁROS: O DESENVOLVIMENTO DA CONSCIÊNCIA SOCIALISTA

Não poderiam ser maiores as tarefas dos professores de educação física e sua responsabilidade no processo de conferir ao esporte um significado fundado numa perspectiva revolucionária. Essa perspectiva, para nós, está mais bem anunciada na concepção de educação defendida por Mészáros (2007) como o desenvolvimento contínuo da consciência socialista.

Nosso objetivo, porém, não é apenas apreender a concepção de Mészáros sobre a educação, mas entendê-la num momento de crise estrutural do capital e dos modelos educacionais, principalmente, da educação física, e articulá-la com uma proposta de reorganização e trato com o esporte nas universidades, para que possa ser disseminada nas escolas e na totalidade das práticas esportivas dos indivíduos sociais.

Um dos principais aspectos da obra de Mészáros é a articulação da educação com a “totalidade dos processos sociais de produção e reprodução da própria vida social” (ANTUNES, 2010, p. 88). Nas palavras do próprio Mészáros (2005) podemos identificar sua posição em tratar a educação como a própria vida dos indivíduos quando ele diz que “apenas a mais ampla das concepções de educação nos pode ajudar a perseguir o objetivo de uma mudança verdadeiramente radical, proporcionando instrumentos de pressão que rompam a lógica mistificadora do capital” (op. cit., p. 48).

Essa concepção de educação que envolve todos os processos sociais dos indivíduos é igualmente importante porque para Mészáros (2006) o problema educacional não se restringe a educação formal, ela é apenas um pequeno segmento dele, pois a questão fundamental em qualquer sociedade é a reprodução dos indivíduos particulares que buscam realizar seus próprios fins. Além dessa reprodução em escala ampliada, esse autor apresenta um trecho significativo sobre a educação, que diz o seguinte: “o complexo sistema educacional da sociedade é também responsável pela produção e reprodução da estrutura de valores no interior da qual os indivíduos definem seus próprios objetivos e fins específicos” (op. cit., p. 263).

Compreende-se assim, que numa sociedade burguesa, marcada pela necessidade de reprodução da ordem social do capital, podemos ver claramente que

o objetivo do complexo educacional é a perpetuação dessa sociedade de mercadorias. Por isso, Mézáros (2007, p. 295) chama esse processo de “educação capitalista pela qual os indivíduos particulares são diariamente e por toda parte embebidos nos valores da sociedade de mercadorias, como algo lógico e natural”.

Nesse contexto é preciso situar o esporte, onde percebemos também diariamente os indivíduos internalizando os valores de uma sociedade mercantil. E as universidades, também marcadas pela lógica do mercado, transmitem os conhecimentos voltados para a consolidação do esporte-espetáculo, fragmentando o conhecimento em modalidades específicas para atender às exigências de um modelo esportivo que se nutre das mercadorias produzidas por esse tipo de esporte.

Por uma série de razões, incluindo a não apreensão do esporte na totalidade dos fenômenos sociais, não é concebível que o conhecimento do esporte seja fragmentado. No entanto, entendemos que essa fragmentação é fruto das relações sociais próprias do sistema do capital e que, portanto, segue as necessidades do sistema dominante. Mézáros (2007, p. 272) descreve as implicações desse processo nos sistemas educativos da seguinte maneira:

O espírito comercial, para a sua plena realização, exige a fragmentação, a mecanização e a reificação de todas as relações humanas. É por isso que o destino do ideal de ‘universalidade’, expresso nas grandes utopias educacionais do passado, teve de ser selado na forma que todos conhecemos.

Necessitamos urgente de uma atividade de mudança nessa lógica. Um dos elementos que não podem ser descartados é o ideal de universalidade. Entender o esporte como um todo articulado na estrutura social é uma possibilidade na consolidação de uma educação que tem como premissa o desenvolvimento contínuo da consciência socialista. Além disso, é um importante passo para a reivindicação da educação num sentido amplo, pois afeta diretamente os processos de internalização.

A concepção de educação em Mézáros tem muita relação com a atualidade histórica da luta contra o capital. Assim, um trabalho que se propõe a questionar a organização social precisa compreender como a educação exerce sua função nesse sistema, bem como poderia se desenvolver uma educação, dentro da ordem do capital, com vistas a superação desse modo de produção.

Em primeiro lugar é preciso esclarecer que compreendemos que a educação só poderá se desenvolver plenamente quando numa sociedade socialista. Esse alerta é fundamental para não passarmos a compreensão de que a educação poderá resolver os problemas da humanidade, como colocam alguns ideólogos.

Por outro lado, é fundamental entender o papel que ela pode desempenhar nesse contexto para não cairmos nas amarras da educação apenas como reprodução da sociedade. Nesses termos é que definimos nossa investida no campo da educação, da educação física e do esporte: uma educação que poderá contribuir com a transformação social na medida em que for articulada com conscientização do processo de revolução socialista.

Esta relação só é possível no entendimento de que a educação, no modo de produção capitalista, tem sua principal finalidade em contribuir para perpetuar as relações sociais de produção reificada, pois elas não se reproduzem de forma automática. Essas relações só são reproduzidas, de acordo com Mészáros (2006, p. 263-264, grifo do autor), “porque os indivíduos particulares *interiorizam* as pressões externas: eles adotam as perspectivas gerais da sociedade de mercadoria como os limites inquestionáveis de suas próprias aspirações”.

Entendemos, ainda sob a compreensão de Mészáros (op. cit., p. 264), que “a tarefa de transcender as relações sociais de produção alienadas sob o capitalismo deve ser concebida no quadro global de uma estratégia educacional socialista”.

Um elemento fundamental da concepção de educação em Mészáros (2006), e que tem profunda relação com nosso estudo, é que ela não se restringe aos espaços educacionais formais. Ela é parte importante do sistema de internalização. Portanto, nunca é demais lembrar, que não podemos restringir nossa intervenção ao âmbito formal de educação, pois o que precisa ser combatido é todo sistema de internalização. Nesse aspecto, Mészáros (op. cit., p. 264) apresenta o seguinte: “a tarefa de transcender as relações sociais de produção alienadas sob o capitalismo deve ser concebida no quadro global de uma estratégia educacional socialista”.

A ideologia do esporte na sociedade atual não é apenas internalizada nos espaços formais, como por exemplo, nas escolas com as aulas de educação física e nas universidades no trato com esse conhecimento. Quando os estudantes, em quaisquer dos âmbitos apresentados, entram para os espaços de formação, eles já possuem uma compreensão acerca do esporte, formada por várias instâncias, dentre elas, os meios de comunicação em massa.

Não podemos falar então que o processo de formação, ou internalização, dos conhecimentos do esporte ocorre apenas no meio formal, pois este conhecimento está relacionado com a totalidade dos processos sociais. Desta forma, as tentativas que vêm sendo desenvolvidas, que buscam uma atuação no âmbito formal, têm demonstrado que poucas mudanças estão acontecendo no sentido de efetivação das teorias críticas do esporte.

Assim, é imprescindível que uma mudança social aconteça para que as práticas possam também ser modificadas. Portanto, é inútil pensar que haverá uma mudança no esporte dentro do sistema social capitalista. Com essa premissa é que afirmamos que nossa tarefa de organizar o conteúdo esporte na formação dos professores numa perspectiva de educação para além do capital, é uma tarefa imediata para ser utilizada na construção permanente de uma consciência socialista. Essa consciência terá que inevitavelmente conduzir para uma atuação dos sujeitos em todo o sistema de internalização das práticas esportivas. Todavia, a realidade tem mostrado que o desenvolvimento do esporte não vem caminhando nessa direção. E é isso que passaremos a expor a seguir.

3 POR UMA FORMAÇÃO CRÍTICA DE PROFESSORES

Ao longo das últimas décadas do século XX e início do século XXI, muitos autores⁹ têm empreendido esforços para transformar a realidade da Educação Física, principalmente, no que tange ao esporte e sua hierarquia frente aos outros conteúdos dessa área nas escolas e universidades.

Esses estudos com diferentes abordagens, além das que vamos analisar aqui, procuram encontrar novas fórmulas para o trato com o esporte na formação de professores no âmbito da educação superior. Entretanto, os estudos e propostas que aparecem com uma possível solução para os problemas em que o conhecimento se encontra, têm esbarrado, principalmente, na fragmentação do esporte por modalidades. Trata-se quase sempre de abordar de um novo modo as questões de ensino e de aprendizagem de modalidades específicas, não procurando trabalhar o esporte a partir de sua totalidade e complexidade na realidade social brasileira.

Sobre esse aspecto, Bourdieu (2004) faz o alerta de que não podemos analisar um esporte, ou uma modalidade, independente do conjunto das práticas esportivas. E que é preciso pensar o espaço dessas práticas como um sistema no qual cada elemento recebe seu valor distintivo. Isto significa que para compreender uma modalidade esportiva é preciso reconhecer a posição que ela ocupa no espaço dos esportes. Analisá-las individualmente é cair num reducionismo que pouco contribui para a construção de um esporte transformado. Portanto, antes de fazer uma análise pormenorizada de uma modalidade é preciso realizar uma descrição sumária da realidade esportiva e seu papel na sociedade.

Seguindo o alerta de Bourdieu (2004), buscaremos, também, relacionar o espaço dos esportes com o espaço social que se manifesta nele, com o intuito de identificar como se constituiu historicamente a expansão do esporte, fazendo com que esse conteúdo ganhasse lugar privilegiado na formação de professores, para que possamos identificar quais os elementos fundamentais das proposições inovadoras que permitam concretizá-las como alternativa viável para a organização do esporte nos currículos dos cursos de Educação Física, superando a fragmentação do conhecimento por disciplinas/modalidades.

⁹Braht (1989), Castellani filho (1994), Oliveira (2001), Kunz (1994), Soares et al (1992) entre outros.

Temos, inicialmente, a tarefa de examinar como se constituiu historicamente a esportivização da Educação Física. Para isso, optamos por uma abordagem que se propõe a analisar o esporte em sua íntima relação com a sociedade capitalista, partindo do entendimento de que “vivemos numa época de crise histórica sem precedentes que afeta todas as formas do sistema do capital, e não apenas o capitalismo” (MÉSZÁROS, 2002, p. 21). Portanto, é necessária uma análise sociológica do esporte, pois não podemos compreender o esporte desvinculado dessa realidade.

3.1 EM DEFESA DA SOCIOLOGIA DO ESPORTE

Analisar os autores que discutem no sentido de consolidar uma sociologia do esporte é de extrema importância para os que buscam novas formas de se trabalhar esse conteúdo da educação física. Marchi Junior (2001) faz uma análise sociológica do campo esportivo, presente na obra de Pierre Bourdieu, e diz que ela é um marco para a construção de uma sociologia do esporte. Esta é para nós uma das grandes contribuições para a redefinição do currículo da formação de professores no contexto atual quando buscamos a perspectiva da totalidade.

Para essa análise é fundamental a compreensão de que o esporte, tal como o conhecemos hoje, tornou-se a forma cultural hegemônica na Inglaterra, onde o capitalismo se apresentava mais desenvolvido. Portanto, partimos do entendimento de que o esporte surge com a sociedade industrial e é inseparável de suas estruturas e funcionamento, estrutura-se e organiza-se de acordo com a evolução do capitalismo mundial e reflete essencialmente a ideologia burguesa (PRONI, 2002).

Para discorrer sobre a questão que se coloca de que o esporte está intimamente relacionado ao capitalismo é preciso também situá-lo no contexto do mundo moderno. Marchi Junior (2001) destaca que a modernidade atribuída ao esporte é algo recente, pois, encontra-se em formação delineando rupturas e continuidades que remontam meados do século XVIII. Nesse mesmo sentido, Bracht (1989) afirma que o esporte, enquanto atividade corporal de caráter competitivo surge no âmbito da cultura europeia e se expande para os demais cantos do planeta.

Marchi Junior (2001) busca fundamentação também nos trabalhos do historiador Eric Hobsbawm para fazer a associação entre o desenvolvimento da sociedade burguesa na Inglaterra, que era hegemônica em diversos setores, e a história dos esportes. Para ele a sociedade burguesa,

ao constituir-se economicamente através dos possuidores de capital ou empresários na busca de lucros, homens de negócio, proprietários, profissionais liberais e altos funcionários administrativos, apresentava uma ética social responsável pela atribuição de um status social diferenciador na sociedade que aproximava os “burgueses ou classe média” ao estilo de vida da aristocracia (op. cit., p. 19).

Além desse potencial de diferenciação econômica e política da sociedade burguesa, se firmou uma proposta moral e ideológica, que revelava um novo conjunto de práticas culturais para expressar e traduzir a posição social de seu consumidor. Isto significou uma expansão das fronteiras, passando a abarcar novas condutas que iam dos locais de moradia ao sistema educacional (op. cit.).

Nesse contexto, o esporte surge como elemento diferenciador associado a um estilo de vida, a uma cultura de classe média e à educação formal, tornando-se assim

um elemento distintivo e indicador de pertencimento social, ou seja, determinadas classes sociais praticavam determinadas modalidades esportivas, e certos esportes eram destinados a praticantes detentores de características sociais específicas (op. cit., p. 20).

Assim, ao compreender que o esporte assume um caráter de pertencimento social é inevitável que a nova sociedade em ascensão perceba essa prática como algo necessário para suas características de classe.

Esse momento, segundo Marchi Junior (op. cit.), propicia ao esporte facetas elitistas, que foram rompidas em determinadas modalidades pela profissionalização e popularização de suas práticas nas camadas operárias da sociedade inglesa. Para ratificar esse aspecto, o autor cita o futebol e boxe como exemplos dessa passagem e o caso do tênis, do rugby e do golfe que conservaram a representação de símbolos e signos de distinção social.

Ao dialogar com a relação do esporte com a sociedade burguesa, Bourdieu (2004) alerta para ter cuidado em não estabelecer uma relação direta entre um esporte e uma posição social. Mas sim, relacionar o espaço dos esportes com o

espaço social que se manifesta nele, estabelecendo as propriedades socialmente pertinentes que fazem com que um esporte tenha afinidade com os interesses, gostos e preferências de uma determinada categoria social. Para o autor a história das práticas esportivas só pode ser uma história estrutural, levando em conta as transformações sistemáticas acarretadas.

Bourdieu (2004) ainda apresenta dois pontos principais para a análise do campo esportivo. O primeiro diz respeito à construção da estrutura do espaço das práticas esportivas, pois o conhecimento dessa estrutura só é possível a partir da compreensão do que foi a estrutura em dado momento histórico. O segundo se trata de reconhecer “que o espaço dos esportes não é um universo fechado sobre si mesmo. Ele está inserido num universo de práticas e consumo, eles próprios estruturados e constituídos como sistema” (op. cit., p. 210).

Dessa forma, é preciso reconhecer qual é a posição do esporte em determinado contexto histórico e não somente a posição de determinada modalidade em determinado campo. Esses elementos nos colocam a necessidade cada vez maior de analisar o esporte em sua relação com a sociedade burguesa.

Apesar de reconhecer que cada modalidade precisa ser reconhecida e estudada levando em conta suas peculiaridades, é necessário investigar o conjunto das práticas esportivas para entender que as transformações pelas quais passam atualmente ocorreram por uma necessidade da crise do modo de produção capitalista. E, neste momento, as modalidades, e até outros temas da cultura corporal, estão sendo moldadas para que façam parte do universo do consumo de produtos da indústria esportiva.

Nesse sentido, é preciso esclarecer que além de produzir campeões para o mercado ou para o olimpismo – finalidade das instituições esportivas – é preciso perceber que o processo de produção está inserido no tempo de lazer das pessoas, pois as leis de funcionamento do sistema esportivo são determinadas pelas categorias mercantis correspondentes ao modo de produção de supérfluos dessa indústria do esporte (PRONI, 2002).

Um dos aspectos mais interessantes da obra de Bourdieu (2004) refere-se aos sentidos opostos que o autor dá aos diferentes usos que podem ser feitos com o esporte. Explicitando o processo dialético do autor temos que:

Ainda que seguramente um esporte, uma obra musical ou um texto filosófico definam, devido às suas propriedades intrínsecas, os limites dos usos sociais que podem ser feitos deles, eles se prestam a uma diversidade de utilizações e são marcados a cada momento pelo uso dominante que é feito deles (op. cit., p. 214).

Desta forma, apesar da definição técnica, “intrínseca”, do esporte, ele oferece uma grande possibilidade para usos totalmente diferentes, até opostos. Portanto, convergimos com esse pensamento do autor quando entendemos que o esporte pode ser transformado, ou seja, podemos mudar o sentido social que seus usuários dominantes lhe atribuem.

O esporte, seguindo o pensamento de Bourdieu (2004), é terreno propício para se colocar o problema das relações entre teoria e prática, linguagem e corpo e, principalmente, o problema da tomada de consciência. No entanto, as universidades continuam com seus programas voltados, prioritariamente, para o ensino fragmentado das modalidades esportivas, preocupando-se com o aprendizado do gesto técnico das habilidades pertinentes aos esportes e esquecendo-se desses pontos essenciais da formação humana.

Portanto, faz-se necessário compreender o conjunto das práticas esportivas no contexto da sociedade capitalista de forma ampla. Acreditamos que esses pressupostos, baseados na constituição de uma sociedade que favorece o crescimento da mercantilização do esporte, são fundamentais para a análise do esporte e, principalmente, para a transformação do trato com o conhecimento na formação docente, pois, é imprescindível que os professores dominem esses conhecimentos para uma intervenção crítica e reflexiva no ambiente escolar com a educação física.

3.2 A ORGANIZAÇÃO CAPITALISTA DO ESPORTE

Outro estudo abordado aqui e que procura esclarecer a organização capitalista do esporte é o de Proni (1998, 2002). A opção por esse autor se deu pelo fato de que ele procura superar a polissemia do termo esporte, percebendo-o como totalidade integrada e conhecer suas diversas facetas. Esse autor procura apresentar os fundamentos metodológicos que sustentam a construção de uma teoria geral do esporte no trabalho de Jean-Marie Brohm, pois este opta claramente por uma fundamentação marxista em seus estudos, partindo da categoria mais

simples – o esporte moderno - semelhante ao que fez Marx em “O Capital”, no qual a constituição do sistema capitalista é explicada partindo de sua categoria mais elementar: a mercadoria.

A nossa intenção é apresentar os elementos que tornam explícita a relação intrínseca do esporte com o capitalismo. Essa necessidade é que nos permite afirmar a necessidade de reorganização desse conteúdo nos cursos de formação de professores, com vistas a superar o próprio capital.

Entendemos que o sistema esportivo é comparado ao sistema capitalista na medida em que produz mercadorias muito particulares: campeões, espetáculos, recordes, competições. E, ainda, porque reflete estritamente a concorrência econômica e industrial. Assim, o sistema de produção esportivo está integrado em uma totalidade mais ampla, isto é, ao

sistema de formação socioeconômico, o sistema de relação de produção, o sistema político, etc.[onde o rendimento é] uma espécie de centro de gravidade em torno do qual se situam os demais elementos, um princípio pelo qual se guiam as mudanças estruturais (PRONI, 2002, p. 35).

Essas afirmações mostram claramente a necessidade de analisar o esporte na formação de professores de educação física de maneira mais ampla, pois, como mostrado acima, a sua relação com a sociedade do capital é muito forte, pois está intimamente integrado ao modo de produção capitalista. E as características deste último são claramente observadas no sistema esportivo.

É preciso esclarecer como se dá essa relação, que além de produzir campeões para o mercado ou para o olimpismo, finalidade das instituições esportivas, percebe-se que o processo de produção está inserido também no tempo de lazer das pessoas, pois, como dito anteriormente, as leis de funcionamento do sistema esportivo são determinadas pelas categorias mercantis correspondentes ao modo de produção de supérfluos da indústria esportiva.

Precisamos também entender como o esporte consegue se estruturar e ser altamente divulgado no mundo contemporâneo. Proni (1998, p. 59) elenca dois motivos que contribuíram para isso, são eles: 1. A progressiva mercantilização da cultura e; 2. Uma visível transformação das estruturas sociais e econômicas. Para o autor esses pontos são fundamentais para a compreensão da sociedade de massa,

explicada de maneira simples como “uma sociedade cujas aspirações cotidianas se assentam na produção e no consumo massificados” (op. cit. p. 60).

Essa sociedade, configurada primeiro nos Estados Unidos, só foi possível graças a um aumento na produtividade do trabalho e ao barateamento dos bens produzidos. Desta forma, os salários médios tiveram uma elevação real, permitindo que uma crescente parcela das famílias tivesse acesso ao universo do consumo e de novas opções de entretenimento (op. cit., p. 60). O autor esclarece, também, que a sociedade de massa só está associada a um lazer de massa porque a jornada de trabalho foi aos poucos sendo reduzido e o tempo livre das camadas trabalhadoras da população foi aumentando. Isso facilitou que um público masculino elege-se os espetáculos esportivos como seu lazer predileto.

Nesse momento histórico encontramos a grande influência dos meios de comunicação de massa em arraigar o esporte como cultura popular, pois houve um direcionamento das metas e aspirações da população, passando a ser determinadas pela ação da mídia e pela lógica do mercado. Cria-se assim, segundo Proni (op. cit., p. 61)

um novo padrão produtivo e um novo padrão de consumo, que exacerbaram o individualismo da vida privada através de uma propalada mobilidade ocupacional e social, e ampliaram o império da competição no campo profissional e do status social.

O esporte passou a representar um papel importante no contexto de uma sociedade fundada na afirmação do sucesso pessoal e na visibilidade social, produzindo modelos de comportamento, estereótipos de personalidade que alimentam as aspirações de uma vida de bem-estar e felicidade conquistados no mercado do lazer.

Esse sucesso precisa ser ratificado constantemente. Um exemplo disso é a produção de “ídolos” que, consagrados pelos meios de comunicação de massa, asseguram o valor social do sistema esportivo, ou seja, a subordinação e controle dos indivíduos que mantêm uma relação de empatia deplorável com os ídolos que são produzidos diariamente pelos meios de comunicação de massa.

No mesmo sentido, dois pontos são apontados como explicação para que o esporte se tornasse amplamente aceito na sociedade de massa. Por um lado a

mercantilização e a espetacularização do esporte foram levados à máxima nessa sociedade, tornando o esporte amplamente aceito como opção de lazer.

A ação da mídia especializada e as oportunidades criadas por um mercado publicitário em expansão, somados à possibilidade de ascensão social e sucesso pessoal, contribuíram sobremaneira para revolucionar o universo do esporte contemporâneo (op. cit., p. 63).

No Brasil, embora o esporte moderno tenha começado a se expandir com o final da Segunda Guerra Mundial, é no período da ditadura militar que essa expansão ganha força. Isso se deve, principalmente, a dois aspectos: (1) a tecnização, que com o discurso aparente da neutralidade científica se junta aos interesses da Educação Física Competitivista; e (2) ao sustentáculo ideológico disseminado pelos governos militares de “desenvolvimento com segurança” (GUIRALDELLI JUNIOR, 1988, p. 30).

Proni (2002) aponta, também, dois elementos fundamentais para a expansão do esporte: (1) o uso do esporte como aparelho ideológico do estado; e (2) a grande influência dos meios de comunicação de massa em arraigar o esporte como cultura popular.

O esporte utilizado como aparelho ideológico do estado contribuiu para manter a ordem estabelecida, fornecendo um modelo de comportamento social. Não obstante, nas sociedades em que as manifestações políticas estão proibidas as instituições esportivas constituem uma válvula de segurança para a ebulição social. Em outras, onde há a necessidade de intervenção da polícia nos eventos esportivos, como é o caso das constantes brigas nos estádios brasileiros, o discurso ideológico que coloca o Estado como guardião da moralidade é legitimado (op. cit., p. 55).

Esse atributo do esporte também pode ser verificado em Guiraldelli Junior (1988) quando trata da educação física competitivista. Esta serviria para reinvidicar uma neutralidade relacionada aos conflitos político-sociais e, ainda, uma forma de desmobilização da organização popular.

É importante perceber, contudo, a orientação que Marinho (2010, p. 22) nos dá sobre a utilização do esporte como aparelho ideológico.

Não podemos cair na contradição de supervalorizar o processo de instrumentalização do esporte, considerando que ele seja responsável pelas grandes mazelas sociais. Não foi a vitória do Brasil na Copa do Mundo de

1970 que ratificou a ditadura militar em que estávamos atolados. Mas fez parte do processo de produção de consenso em torno da ideia de que vivíamos um momento glorioso de nossa história.

Não é o esporte causador ou redentor dos problemas sociais que afetam a maioria da população brasileira. Ele foi/é apenas utilizado para velar as contradições que são próprias de uma sociedade de classes. Isso significa que ele é utilizado para mascarar os reais conflitos sociais e atuar na internalização consensual dos valores da sociedade que o pratica.

É evidente que não podemos reduzir essa análise ao esporte de rendimento, mas entendemos que até as práticas ditas de lazer ou educacionais carregam em si as características desse modelo dominante. Isso justifica o que dissemos antes, que precisamos atuar em todo o sistema de internalização do esporte.

Os colegas de trabalho que praticam de forma amadora o futebol de domingo, os alunos de educação física que seguem as instruções do professor de basquete, os surfistas que descem no fim-de-semana para o litoral, todos eles são “esportistas” que têm como referência (ou modelo) atletas de ponta dessas modalidades, e são potencialmente consumidores de chuteiras, bolas, pranchas, e outros apetrechos. E, não fossem esses consumidores, o tão propalado esporte-espetáculo não seria o que é (PRONI, 1998, p. 82).

Além disso, as competições esportivas em escolas, quartéis e clubes associativos que, na opinião de Proni (op. cit.), permanecem válidas as motivações originais e os princípios precedentes de organização carregam em seu bojo o modelo de organização do esporte-espetáculo, são possuidoras dos mesmos princípios e estruturadas sobre o mesmo paradigma: o da competição. Portanto, é necessária a compreensão de que as práticas esportivas em todos os âmbitos da sociedade estão sendo regidas pelo modelo dominante de esporte, estruturado a partir do modelo de sociedade e preparado exclusivamente para o consumo das massas.

Isso conduz ao aumento das práticas esportivas na sociedade e, conseqüentemente, a hegemonia desse conteúdo na formação profissional. Evidentemente, que a dimensão utilizada como parâmetro é o esporte de rendimento, vinculado ao alto grau de inserção das ciências do esporte.

Com isso, podemos afirmar que essas modificações do sistema esportivo na sociedade burguesa foram fundamentais para a consolidação das modalidades

esportivas nos currículos da formação de professores. As inovações tecnológicas e científicas, o desenvolvimento dos meios de comunicação de massa, o uso como instrumento ideológico do estado e a proliferação de novos campos de trabalho na instituição esportiva foram a mola propulsora que impulsionou a formação dos professores para o sistema esportivo.

A criação da Escola Nacional de Educação Física e Desportos (ENEFD), em 17 de abril de 1939, já demarcava a investida da esportivização nos cursos de formação de professores. Segundo Azevedo (1999), todos os docentes que compunham as “cadeiras práticas” tinham reconhecido destaque esportivo na época.

Azevedo (1999, p. 76) afirma ainda que em sua pesquisa de mestrado, realizada com membros do 1º corpo docente da ENEFD, “todos os entrevistados são unânimes em afirmar que o ingresso como professor catedrático era dado a expoentes práticos da EF, que tinham algum destaque esportivo na época”. E conclui

A continuidade deste processo era de que os profissionais que saíam formados pelo curso da ENEFD eram estritamente técnicos, desprovidos de fundamentação teórica consistente. O professor formado por este modelo de curso era então, voltado principalmente para a prática, sem o indispensável cuidado com o conteúdo teórico (op. cit.).

O contexto da ditadura militar contribuiu acentuadamente para a continuidade desse processo acríptico de formação dos professores de educação física. No que tange ao currículo, passou a predominar a tendência tecnicista no pensamento educacional brasileiro. Isso se dá num momento de mudanças substanciais no cenário político, econômico e ideológico que o golpe militar de 1964 provocou. Desta forma, o pensamento tecnicista foi gradualmente sendo introduzido no currículo brasileiro (AZEVEDO, 1999).

Esse terreno, como foi mencionado acima, foi propício para a intensificação da esportivização das práticas corporais, da valorização da técnica e da utilização do esporte como um mecanismo de controle social. Assim sendo, ele passou a ser acentuadamente disseminado nas aulas de educação física e na sociedade.

O problema apontado acima mereceu bastante atenção pelos profissionais da área preocupados com o direcionamento que a educação física vinha sofrendo. Isto leva muitos deles a atuarem no sentido de fornecer elementos teóricos para a

consolidação de uma crítica à exclusividade e hegemonia do esporte nas aulas e, principalmente, levantando o questionamento sobre a sua função social no contexto escolar, apresentando propostas para superar esse dilema enfrentado.

Essas propostas se constituíram como pauta específica para a discussão do esporte nos cursos superiores de educação física. Essa preocupação com o rumo da educação física, principalmente, no que tange à sua esportivização, contribuiu acentuadamente para a intensificação das produções teóricas sobre o currículo e formação de professores.

Assim, para entendermos mais amplamente essa luta por uma transformação do esporte na educação superior, consideramos necessária uma investigação acerca do que vem sendo discutido para o trato com esse conhecimento nos cursos de formação de professores, buscando essa ampliação, o reconhecimento como prática social e, sobretudo, para a superação da sociedade de classes.

Portanto, para inovar no trato com o conhecimento esporte na educação superior é preciso entender o esporte nesse “todo”, complexo e multifacetado contexto social em que vivemos se pretendemos atuar numa perspectiva transformadora.

3.3 OS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA COMO INTELLECTUAIS

Atuar de forma crítica com os conteúdos da educação física, principalmente, com o esporte, é ir de encontro ao paradigma que permeia a formação dos professores da área. Isto significa que a preparação de técnicos em desporto deve ser superada pela necessidade de atuação transformadora no campo político e educacional. Uma possibilidade que vem sendo discutida no âmbito da educação física é a categoria reflexão.

Na perspectiva do professor reflexivo, Ghedin (2005) apresenta três momentos de reflexão. O primeiro é que vai do prático-reflexivo para uma epistemologia da práxis; O segundo da epistemologia da prática à autonomia emancipadora da crítica; E o terceiro vai da epistemologia da prática docente à prática da epistemologia crítica. Esses pontos revelam-se imprescindíveis para transpor o modelo prático-reflexivo, que na educação física ainda é prioritariamente prático, para uma prática dialética que compreenda as razões de sua ação social.

No esporte, ainda temos muito que avançar para construir uma proposta que

ultrapasse o modelo existente, que está baseado na concepção técnica do ensino, para uma proposta dialética da formação. Nesse sentido, o problema central está em definir quais são os pressupostos epistemológicos que possibilitam e tornam possível uma proposta válida em detrimento e em oposição a esta que temos, que ainda não possibilita concretamente a prática da reflexão.

Ainda neste sentido, percebemos que no trabalho pedagógico com o esporte a falta de bases que possibilitem a reflexão crítica dos professores, sobretudo com o conhecimento é o principal empecilho para a concretização de um paradigma reflexivo, pois, como mencionado acima, temos um modelo de formação orientado pelo positivismo acrítico e pragmático, que não responde às necessidades de uma formação ampliada para enfrentar os desafios que a realidade impõe ao professor de educação física. Ou seja, “a participação num contexto social e político que ultrapasse o espaço restrito da sala de aula” (op. cit., p. 129).

Esse modelo de formação tem como consequência um processo mecânico de ensino onde teoria e prática são vistos de maneira fragmentada, dissociados um do outro. Assim, para compreender o conhecimento esporte na sua totalidade complexa e contraditória é essencial a utilização de abordagens que utilizam a teoria e a prática como realidades simultâneas e inseparáveis do ponto de vista dialético. Portanto, seguindo o pensamento de Ghedin (op. cit., p. 133)

perceber a teoria e a prática como dois lados de um mesmo objeto é imprescindível para se compreender o processo de construção de conhecimento, [pois] teoria e prática só se realizam como práxis ao se agir conscientemente de sua simultaneidade e separação dialética.

Ainda sobre essa temática, no que diz respeito à formação de professores, é preciso que as mudanças sejam operadas da epistemologia da prática, muito em voga no trato com o conhecimento esporte nas universidades, para a epistemologia da práxis, entendida como um movimento operacionalizado simultaneamente pela ação e reflexão, trazendo no seu interior a inseparabilidade entre teoria e prática (op. cit., p. 133).

Podemos, com isso, afirmar que o saber docente é construído a partir da relação entre teoria e prática, resultado de um longo processo histórico de

organização e elaboração, pela sociedade, de uma série de saberes, e o educador é responsável pela transmissão desse saber produzido (op. cit).

Os conteúdos da cultura corporal (jogo, esporte, lutas, dança e ginástica), construídos historicamente pelo homem em relação constante com a natureza, são também produto de uma relação dialética entre teoria e prática. Nesse contexto, ensinar o esporte através de um modelo tecnicista mecânico é negar essa construção histórica do homem. Portanto, é urgente romper com esse modelo e impor um novo paradigma epistemológico capaz de emancipar os educadores para que não sejam somente agentes de formação de mão-de-obra para o mercado de trabalho ou consumidores dos bens supérfluos da indústria capitalista, mas sim, agente transformador, livre e consciente do projeto histórico de uma sociedade justa e igualitária.

Além dessa questão, é importante acrescentar que para essa formação reflexiva, o professor deve ampliar seu mundo de ação e de reflexão para além da sala de aula. Para isso, o professor deverá transcender os limites impostos pelas instituições e analisar, dentre outros fatores:

o sentido político, cultural e econômico que cumpre à escola; como esse sentido condiciona a forma em que ocorrem as coisas do ensino; o modo em que se assimila a própria função; como se têm interiorizado os padrões ideológicos sobre os quais se sustenta a estrutura educativa (GHEDIN, 2005, p. 137).

Para isso, é preciso que os professores de educação física também estejam inseridos num contexto de ação, ou seja, participando de atividades sociais e tomando postura ante os problemas, explorando a natureza social e histórica da relação entre o nosso pensamento e nossa ação educativa, refletindo criticamente sobre a internalização de valores sociais dominantes de forma a tomar consciência de suas origens e de seus efeitos (GHEDIN, 2005), como possibilidades de resolvê-los na prática social.

Os professores de educação física, enquanto intelectuais no domínio do esporte, terão bases epistemológicas para perceber esse conteúdo como construção histórica e social, organizada politicamente em função dos interesses da classe dominante, possibilitando uma atuação reflexiva e comprometida com a construção de um esporte transformado.

Atuar como intelectual no campo esportivo requer habilidades e conhecimentos para além dos fundamentos técnicos dos esportes e de sua atividade em sala de aula. É preciso ir além do ensino das habilidades motoras.

Na perspectiva dos professores como intelectuais, Giroux (1997, p. 29) diz que é preciso “encarar as escolas como esferas públicas democráticas”. Nesse sentido, ao politizar a noção de escolarização, o autor afirma que os professores precisam reconsiderar e transformar a natureza fundamental das condições em que trabalham. Em outras palavras, “os professores devem ser capazes de moldar os modos nos quais o tempo, espaço, atividade e conhecimento organizam o cotidiano nas escolas” (op. cit., p. 29).

Esse debate proposto por Giroux (1997) possibilita aos professores a oportunidade de se organizarem coletivamente com vistas a melhorar as condições de trabalho. Todavia, nos interessa nesta abordagem a necessidade de desenvolvimento de uma perspectiva teórica, que forneça as bases para uma visão alternativa para a formação e trabalho dos professores. Além disso, o que é mais relevante para esse estudo é o exame que o autor faz das forças ideológicas e materiais que têm contribuído para o que ele chama de proletarianização do trabalho docente. Dito de outra forma seria

a tendência de reduzir os professores ao *status* de técnicos especializados dentro da burocracia escolar, cuja função, então, torna-se administrar e implementar programas curriculares, mais do que desenvolver ou apropriar-se criticamente de currículos que satisfaçam objetivos pedagógicos específicos (op. cit., p. 138).

Ferreira (1998) ressalta que as disciplinas desportivas mantêm ainda um exclusivo cunho técnico-desportivo sem qualquer fundamentação sócio-pedagógico crítica, indicando ausência de reflexão, sobre autonomia e identidade pedagógicas da educação física. Isto significa que os professores administram as atividades esportivas sem se apropriar criticamente dos sentidos que o esporte representa na realidade educacional.

Isso se deve, relativamente, ao desenvolvimento de ideologias instrumentais que enfatizam uma abordagem tecnocrática e, ainda, os fatores instrumentais e pragmáticos. O ensino das modalidades de forma pragmática e fragmentada conduz ao processo de “racionalidade instrumental” presente na formação dos professores e

que tem como problema mais evidente o fato de que os professores aprendem metodologias que parecem negar a própria necessidade de pensamento crítico. E, ainda: “Em vez de aprenderem a levantar questões acerca dos princípios que subjazem os diferentes métodos didáticos, técnicas de pesquisa e teorias da educação, os estudantes com frequência preocupam-se em aprender o ‘como fazer’” (GIROUX, 1997, p. 159).

Nessa perspectiva, a categoria de intelectual, para esse autor é útil por três maneiras: Primeiro porque oferece uma base teórica para examinar-se a atividade docente como forma de trabalho intelectual; segundo porque esclarece os tipos de condições ideológicas e práticas necessárias para que os professores funcionem como intelectuais; e em terceiro por ajudar esclarecer o papel dos professores na produção e legitimação de interesses políticos, econômicos e sociais variados através das pedagogias por eles endossadas e utilizadas.

No âmbito da educação física tem sido um grande problema formar professores para atuarem de forma crítica e reflexiva. A predominância de uma abordagem tecnicista, instrumental, pautada numa ideologia do mercado de trabalho conduz os professores a optarem por uma pedagogia que aponte o “como fazer” em detrimento das formas pedagógicas que tratem os estudantes como agentes críticos; tornando o conhecimento problemático; utilizando o diálogo crítico e afirmativo; e argumentando em prol de um mundo qualitativamente melhor para todas as pessoas. Por outro lado acreditamos que “os intelectuais transformadores precisam desenvolver um discurso que una a linguagem da crítica e a linguagem da possibilidade, de forma que os educadores sociais reconheçam que podem promover mudanças” (op. cit., p. 163).

É nesse sentido que caminha a inovação aqui pretendida. Além de ser conduzida para uma crítica do esporte no âmbito da formação de professores, revela a possibilidade de construir uma proposta que supere a dicotomia existente no processo ensino aprendizagem das modalidades e conduza a uma formação ampla e preocupada em fazer dos professores de educação física intelectuais transformadores. Dessa maneira, deixa de lado o aprendizado restrito às técnicas esportivas e passa a se preocupar com a realidade onde atua, com as condições de trabalho em que desenvolve suas atividades e comprometido, sobretudo, com uma mudança estrutural da sociedade.

Com essas premissas afirmamos que a formação do professor de educação física para o trato com o esporte deve ir além de um ensino técnico, possibilitando a compreensão da realidade esportiva para atuar na sociedade como intelectual transformador. Para isso, é fundamental a utilização de uma consistente base teórica, de cunho crítico-reflexivo e transformador, aliado ao projeto histórico de superação do capital. Assim, os professores poderão esclarecer o papel ideológico exercido pelo esporte na legitimação de interesses políticos e econômicos da classe burguesa.

4 PROPOSIÇÃO CRÍTICA POR MODALIDADES ESPECÍFICAS

Este estudo tem a premissa de abordar de maneira mais detalhada as proposições que buscam abordar o esporte em sua totalidade. Entretanto, consideramos imprescindível apresentar também os trabalhos que estão sendo desenvolvidos a partir das disciplinas/modalidades para o currículo da Educação Física. Esse capítulo tem o objetivo de analisar esses trabalhos, apontando seus elementos constitutivos e as limitações da fragmentação do esporte em modalidades. Optamos por tratar esse proposição em um capítulo separado, pois ela se difere das demais por apresentar a possibilidade da crítica de maneira fragmentada.

4.1 DA FRAGMENTAÇÃO CRÍTICA À CRÍTICA DA FRAGMENTAÇÃO

O currículo de formação inicial de professores sempre esteve repleto de conhecimentos sobre as práticas esportivas, desde a criação da Escola Nacional de Educação Física e Desportos (ENEF) em 1939. A crescente difusão e popularização do esporte no contexto social brasileiro fizeram com que esse conteúdo ganhasse força e privilégio na escola e, por consequência, na educação superior. A forma como esse conhecimento foi sendo tratado, no entanto, sofreu algumas modificações.

Desde a criação da primeira escola de educação física podemos perceber a valorização dos conhecimentos técnicos relacionados ao esporte. Para Andrade Filho (2001) 50% das matérias que compunham a primeira série do curso eram de caráter técnico-desportivo. Esse percentual mudaria logo na segunda série. No entanto, “as alterações verificadas da primeira para a segunda série reduziam um pouco a presença do discurso racional e colocavam mais ênfase na presença do discurso técnico-desportivo” (op. cit., p. 03).

Para saber como o esporte ou as modalidades esportivas passaram a figurar como conteúdo das matérias de desporto a ser aceito na composição curricular das Escolas Superiores/Universitárias de Educação Física do país, Andrade Filho (2001, p. 04) diz:

Com referência à questão da aceitação do esporte nos currículos de formação profissional, para além da polémica contra sua difusão nas primeiras décadas do século XX, nos anos 1930-40, sua associação com o Método Francês e o debate em prol da profissionalização já haviam lhe garantido reconhecimento técnico pedagógico como principal conteúdo para a realização/expressão da Educação Física, especialmente depois das primeiras participações do Brasil em Copas do Mundo de Futebol e em Olimpíadas.

Andrade Filho (2001) faz ainda uma relação entre as mudanças ocorridas e diz que muitas mudanças ocorreram nos cursos de dois e três anos, mudanças quanto às cadeiras científicas, quanto à história e organização da EF e a inserção de novas disciplinas. Porém, ele afirma que em relação às matérias técnico-desportivas não houve mudanças, pois foram introduzidas outras matérias, visando, por um lado, reforçar a formação de professor de educação física e, por outro, ampliar as possibilidades de habilitação do técnico-desportivo.

No primeiro momento, as disciplinas que tratavam do esporte agrupavam algumas modalidades, como por exemplo, Desportos Aquáticos. Posteriormente, algumas modalidades ganham notoriedade no cenário nacional e se afirmam no currículo da formação de professores em EF e passam a ser tratadas isoladamente, como: futebol de campo, voleibol, handebol, atletismo, basquetebol, natação e futsal. Desta forma, o conhecimento esporte passa a ser tratado de forma fragmentada, valorizando, principalmente, os aspectos técnicos de cada modalidade separadamente.

Um aspecto interessante a ser observado nessa ruptura é a justificativa da inserção das disciplinas/modalidades esportivas no currículo. Isso nos leva a levantar algumas questões, como por exemplo: Por que estudar as modalidades esportivas futebol de campo, natação, basquetebol, voleibol e não o esporte em sua totalidade? O que justifica a necessidade de termos no currículo de formação de professores essas modalidades? E o que justifica a fragmentação do esporte?

Em acordo com Daólio (1998), acreditamos que nenhum currículo conseguirá compreender todas as modalidades esportivas do mundo, pois o esporte, como expressão da cultura, será sempre dinâmico. Portanto, a ideia de currículo estruturado por modalidades é refutada por esse autor, como veremos adiante.

Na contramão da perspectiva da totalidade, Melo (2002) realiza em Brasília um estudo onde busca elementos para justificar a inserção da modalidade futsal como disciplina obrigatória do currículo de formação de professores em educação

física. Para ele a disciplina em tela, embora todo o interesse pela prática no Brasil, ainda não é adequadamente contemplada nos currículos de educação física no Distrito Federal, visto que não consta como disciplina curricular, visto que compõe o núcleo de disciplinas optativas.

Em seu estudo, Melo (2002) entrevistou diretores e coordenadores de cursos de graduação em Educação Física, estudantes de graduação em educação física e professores e técnicos atuantes na modalidade futsal. O objetivo do autor era compreender a ausência da disciplina futsal do currículo.

Os primeiros entrevistados, os dirigentes e coordenadores, responderam que a inserção poderia ser justificada pela manifestação dos estudantes em favor dessa inclusão, ou seja, deve-se centralmente ao interesse dos estudantes pela modalidade. Outros responderam que os critérios para uma disciplina/modalidade integrar o currículo são os “modismos” do mercado de trabalho, assim como as possibilidades de atuação do futuro profissional em diversos setores da educação formal e não-formal. Além disso, há outro que declara: “a mudança no currículo depende da sociedade, e que várias alterações já foram processadas ao longo de sua existência” (op. cit., p. 31).

Entendemos que aqueles que coordenam as instituições não estão preocupados com os conhecimentos que a disciplina/modalidade esportiva pode possuir, mas sim, com as demandas do mercado de trabalho para elas. Desta maneira, se os alunos demonstram interesse por uma modalidade que tem grande potencial de oferta de empregos, logo é considerada a possibilidade dela integrar o quadro de disciplinas do currículo. Com isso, deixa-se claro que a concepção que norteia a inserção das modalidades no currículo não demonstra preocupação com a compreensão do esporte em sua totalidade.

Entre os alunos, ainda segundo Melo (2002), o maior percentual atribuiu a importância da modalidade no currículo ao “gosto popular”, por ser mais praticada no país, bem como por ser de baixo custo, sendo seguida pelo desenvolvimento de qualidades físicas com 26%. A relação com a demanda do mercado de trabalho não é prioridade, pois representou apenas 9%. E por último a questão da socialização com 8%. No que tange à inclusão da disciplina no currículo, 98% dos estudantes a colocariam como obrigatória.

Sobre o porquê de se incluir a disciplina futsal no currículo, a maioria atribui ao fato de ser um desporto popular que desperta grande interesse e é de fácil

acesso; 14% disseram ser uma modalidade tão importante como as outras; 12% que a maioria das universidades já possui a modalidade; 10% pode ser oferecido associado ao futebol; 8% por constituir conteúdo da educação física escolar; e 6% para ampliar conhecimentos (op. cit.).

Entre técnicos e professores 85% atribuem um elevado grau de importância ao futsal enquanto componente curricular dos cursos de EF. Sendo que a maioria atribui essa importância ao fato de ser o esporte mais praticado no Brasil (op. cit.).

Percebemos com o estudo acima que as justificativas de inserção de uma modalidade esportiva estão relacionadas, prioritariamente, ao interesse da população, que no caso brasileiro, reflete os interesses dos meios de comunicação de massa. Daólio (1998), por sua vez, diz que um currículo não deve ser submetido aos apelos midiáticos, mas deve ser crítico em relação a ela, procurando formar profissionais que não sejam vítimas inertes da mídia. Assim como acontece com os dirigentes, os estudantes não justificam o estudo de uma disciplina/modalidade pelo conhecimento, mas pela valorização que é dada a ela pela população.

Ao contrário do posicionamento acrítico declarado em torno da inclusão de uma modalidade esportiva no currículo, vários autores que fazem parte dessa discussão criticam essa forma de abordar o esporte e apontam para a necessidade de atuar numa perspectiva diferente com esse conhecimento. Embora o façam a partir de disciplinas/modalidades, ressaltam a importância destas na formação e elaboram estudos que ampliam o debate sobre as modalidades esportivas na formação em educação física.

Um desses debates, no que diz respeito ao ensino, que ainda merece ser discutido, é o fato dos professores terem atuado como atletas e técnicos desportivos nas modalidades que ministram. Isso indica que os professores reproduzem o aprendizado técnico que receberam como alunos. Para eles, o domínio das habilidades adquiridas nesse período contribui significativamente para a sua atuação profissional. Nesse sentido, percebe-se claramente que os professores tem a tarefa de contribuir para que os alunos assimilem e dominem os conteúdos técnico-táticos e normativos do esporte que praticaram (PIROLO, 1997).

Ainda persiste na formação de professores a relação de professor-técnico, onde as disciplinas esportivas são ministradas, preferencialmente, por ex-atletas de uma referida modalidade. Percebemos, ao longo da nossa atuação no ensino superior com modalidades esportivas, que os alunos relacionam o professor ao

atleta, esperando que o professor tenha o domínio prático dos gestos técnicos dos esportes que ministram. Assim, as raízes históricas dessa formação ainda estão presentes.

Isso fica claro com as leituras que apontam que desde a Escola Nacional de Educação Física, onde os docentes das cadeiras desportivas tinham sido reconhecidos nas modalidades esportivas que ministravam. Azevedo (1999, p. 72, grifo da autora), por exemplo, diz o seguinte sobre esse fato:

Quanto aos docentes das disciplinas que compunham as cadeiras **práticas**, [...] a maioria tinham destaque desportivo na época, principalmente aqueles que assumiam a incumbência de orientar o programa ministrado das disciplinas e eram professores catedráticos das respectivas cadeiras.

Essa relação trouxe como consequência o ensino mecânico dos gestos técnico desportivos, que contribuíram sobremaneira para a permanência da fragmentação do esporte e para a assimilação acrítica desse conhecimento pelos alunos.

Pirollo (1997, p. 154) faz uma relação da perspectiva de ensino apontada a partir desse cenário, afirmando:

Estando os professores preocupados com o domínio teórico e prático do conteúdo desportivo, sem dimensioná-lo no contexto em que está inserido (educacional e social), acabam por desconsiderar tanto os aspectos de ordem político-pedagógico quanto os de ordem histórico-cultural. Permanecem assim, num estágio amortizado do conhecimento, promovendo-o de forma mecanicista.

Essa prática está dissociada de uma reflexão da prática pedagógica concreta, pois não aponta a perspectiva da reflexão. Nesta forma de ensino, “o docente não fornece elementos para desencadear a reflexão crítica do sujeito, pois não auxiliam a sair do plano das aparências para a essência, da constatação do óbvio para a percepção das implicações sócio-políticas” (op. cit., p. 155).

Compreendemos que a noção de totalidade fica num estágio idealmente conformista, pois efetiva-se o ensino mecanicista perfeitamente ajustado aos interesses capitalistas da razão técnico-instrumental. Ao mesmo tempo, dada a possibilidade de atuação crítica, ainda assim, o que se observa é uma nova versão do “ensino técnico neutralizado”, que de acordo com Pirollo (op. cit., p. 155, grifo nosso), “ajuda a fomentar o individualismo e, ao **fragmentar o conhecimento**,

contribui com o desenvolvimento da razão instrumental que [...] não vislumbra as implicações sócio-políticas desse tipo de ensino”.

Necessitamos de mudanças visíveis na organização do esporte na formação em educação física que possam considerar o esporte em sua essência e de sua organização a partir da totalidade concreta das relações sociais no capitalismo. Não porque o próprio currículo seja por si só responsável por essa produção de uma razão técnico-instrumental, pela qual nenhum outro instrumento está livre na sociedade atual. A questão não é apenas formal, mas sim o fato de que o esporte está sendo cada vez mais transformado em mercadoria, o que conduz a formação para o caminho que atenda a perspectiva mercadológica.

Inevitavelmente, essa questão conduz ao debate entre os autores no sentido de esclarecer os elementos centrais do ensino do esporte e as perspectivas que vêm sendo adotados. Desse modo, faz-se necessário algumas considerações sobre o desenvolvimento das relações no trato com o esporte para compreender se elas estão sendo conduzidas para o questionamento ou para a aceitação acrítica do conhecimento.

A relação professor-técnico desportivo traz sérios impactos para a formação de professores, como já tratada anteriormente. Outro fator intrigante no trato com o esporte no ensino superior é a relação teoria e prática. Não é raro ouvir nas salas de aulas dos cursos de educação física, quando se trata das disciplinas/modalidades esportivas, os alunos perguntarem se vai haver aula prática se referindo às atividades realizadas na quadra de esportes. Ou ainda, se a aula é teórica, quando se trata da sala de aula.

Alguns elementos da crítica ao trato com o esporte referente aos aspectos indissociáveis da relação teoria e prática são apresentados por Terra (1997) visando superar essa compreensão dicotômica. Para a autora, as disciplinas técnico-desportivas inseridas no currículo reforçam essa fragmentação, pois são consideradas teórico-práticas. Sendo que os conteúdos teóricos são ministrados em sala de aula convencional e os conteúdos práticos no ginásio de esportes. Nas palavras da autora, as disciplinas desportivas “são geralmente compreendidas, apenas, como sendo de caráter técnico-tático, desconsiderando-se a importância do conhecimento mais criterioso das funções, determinações e relações que essas disciplinas possuem com a escola” (op. cit. p. 15).

Esse é um dos principais motivos que nos levaram a adoção neste trabalho da perspectiva da totalidade, pois ela se fez necessária em virtude de percebermos que essa dicotomia teoria-prática e a organização fragmentada é uma das grandes preocupações atualmente.

Quanto ao aspecto da fragmentação, reforço nosso posicionamento de que a formação fragmentada oferecida nos cursos de educação física, especificamente para o conhecimento esporte, é um grande problema. Molina Neto (2000, p. 54) é taxativo quando diz que o atual currículo “materializa um processo de disciplinarização científica progressiva e de um diálogo de surdos simpáticos em termos da produção do conhecimento nessa área no Brasil”. Nesse mesmo sentido, Moreno (1998, p. 141) constata:

A formação oferecida propicia uma atuação fragmentada em que existe a busca pela aprendizagem de gestos técnicos, tradicionalmente desenvolvidos na prática esportiva, sem, contudo, levar-se em consideração os desejos e necessidades do indivíduo, uma vez que o que se busca não é a melhoria das suas qualidades gerais, mas tão somente dos aspectos relativos à aprendizagem dos movimentos específicos das modalidades.

Esse fato nos conduz ao maior impacto dessa fragmentação do esporte que está relacionado ao processo de ensino-aprendizagem dessas disciplinas/modalidades. Esse é o aspecto mais importante quando se trata das modalidades esportivas no currículo, ou seja, como elas vêm sendo ensinadas/aprendidas. Nesse ponto, Terra (1997, p. 23) esclarece que:

O processo ensino-aprendizagem das disciplinas técnico-desportivas vem apresentando resultados insatisfatórios, além da falta de propostas no sentido de promover uma formação técnica, científica e filosoficamente competente, na busca de um profissional efetivamente comprometido com a construção de uma cidadania crítica, responsável e autônoma.

Ainda no que tange ao ensino, Pereira (2004) diz que por muito tempo perdurou a ideia de que o importante para a formação dos alunos era “saber fazer”. Para a autora, essa ideia de que a formação profissional em Educação Física deve privilegiar a execução de habilidades motoras, é denominada concepção esportivista ou tradicional-esportiva e está presente ainda hoje em alguns cursos de formação profissional em educação física.

Para Moreno (1998, p. 142) o equívoco no trato com as disciplinas esportivas, em especial o basquetebol, está nessa visão esportivizada, e conclui que:

A disciplina basquetebol, assim como todas as demais com características técnico-esportivas existentes no currículo do curso de formação de licenciados em Educação Física, deverá alterar sua maneira de atuação, pois o programa atual não atende aos objetivos de uma formação voltada para fins educacionais.

O mesmo autor sugere um trato com a disciplina voltado para os aspectos do prazer e da espontaneidade, em detrimento do esporte de rendimento. E ainda, que as teorias fossem voltadas à temática da educação motora e motricidade humana, pois estas buscam a conscientização e compreensão dos movimentos com objetivos de superação e transcendência.

O currículo da formação em educação física na concepção esportivista, sofreu várias críticas, principalmente na década de 1980 por essa lógica de uma formação que priorizava a dimensão biológica do indivíduo e com a transmissão de técnicas e táticas das modalidades esportivas. Essa linha de raciocínio, que dicotomizava a relação teoria e prática, enfatizava “a performance dos próprios graduandos nas disciplinas esportivas, o que conduzia o aluno para uma formação mecanicista, abstrata e desvinculada da realidade social” (PEREIRA, 2004, p. 04).

Ainda sobre as críticas da década de 1980, Coutinho e Silva (2009, p. 119), mesmo tendo como foco o trato com o conhecimento dos esportes coletivos dentro das escolas, apresentam alguns elementos que são centrais para discutir o ensino superior, pois o ensino no espaço escolar “está baseado em uma prática desprovida de objetivos, ou seja, uma atividade com um fim em si mesma, seletiva e excludente”.

Se considerarmos o desenvolvimento historicamente identificado do ensino do esporte mecanicista e acrítico nas escolas, fica evidente que ele é reflexo do forte indício de práticas tecnicistas na formação dos professores de educação física, não oferecendo qualquer possibilidade de confrontar o trabalho educativo nas escolas.

Esse problema indicado não é nenhuma novidade. Em Souza (2007, p. 15) há uma preocupação sobre esse assunto quando ele afirma que é importante

identificar se no universo desse conjunto de disciplinas que abordam as diferentes modalidades esportivas ministradas nos cursos de educação física, como voleibol, futebol, futsal, basquetebol e handebol, vêm se desenvolvendo conteúdos necessários que possibilitem a sua compreensão enquanto componente curricular da educação básica.

Como consequência do debate da década de 1980 o currículo da formação passa a privilegiar um modelo e prática profissional norteada por conhecimentos próprios da educação física, enfatizando a necessidade de um embasamento científico para a área. Passa-se então do saber fazer para o saber ensinar. Isto significa uma mudança na perspectiva de vivência das atividades motoras para uma compreensão das atividades esportivas.

4.2 OS LIMITES DA PROPOSIÇÃO POR MODALIDADES ESPECÍFICAS

Vários autores¹⁰ apontaram considerações direcionadas ao esporte e sua materialização numa perspectiva crítica na escola. No entanto, trata-se aqui daqueles que escreveram sobre as possibilidades do trato com o esporte na formação de professores, abordando suas temáticas a partir de modalidades. Por isso, denominamos essas abordagens de Proposições Críticas por Modalidades Específicas. Essa proposição é tratada dessa maneira porque apresenta alguns elementos que apontam para uma perspectiva crítica no trato com o esporte no ensino superior. Entretanto, ainda esbarra nos limites da fragmentação por modalidades.

Um desses trabalhos que aponta uma perspectiva crítica para as modalidades no ensino superior se refere às disciplinas de esportes coletivos. Pereira (2004) é quem defende o que para ela está em evidência, que é o modelo curricular reflexivo. Essa proposta curricular

centra-se na prática, mas não entendida como a vivência de atos motores, e sim a prática da profissão, a realidade do cotidiano. Essa concepção reforça a ideia de que a prática de ensino (e o estágio supervisionado) deve estar presente desde o início dos cursos de graduação (op. cit., p. 05).

Naturalmente, a realidade de tal contribuição nos apresenta os limites da atuação profissional, reforçando a ideia de prática reflexiva. Há nesse modelo algo de problemático quando damos especial atenção à “prática da profissão, a realidade do cotidiano”, pois essa realidade pode muitas vezes esconder a essência de suas contradições. Além do mais, quando nos referimos ao esporte, o aspecto mais problemático – e ao mesmo tempo mais reivindicado – é quanto ao seu

¹⁰ Oliveira (2001); Bracht (1989); Castellani Filho (1998); Kunz (1994); Soares et al (1992).

entendimento no contexto social das relações do capital. Portanto, para inserir os alunos na prática da profissão precede o entendimento do que é o esporte e como ele está se desenvolvendo no capitalismo.

Molina Neto (2000) ao propor um projeto de ensino para a disciplina futebol de campo defende o caráter da investigação como elemento central para a intervenção dos professores nas escolas, o que poderia ser o caminho para uma compreensão do esporte. Ele resume sua ideia da seguinte maneira:

Se queremos facilitar uma prática reflexiva como forma de investigação educativa nas escolas na busca de solução de seus problemas, também devemos fomentar a formação dos professores como prática reflexiva através de uma atividade investigadora compatível (op. cit., p. 61).

Na estrutura curricular atual dos sistemas de ensino, uma multiplicidade de projetos está sendo desenvolvida com vistas à superação das dicotomias, práticas mecanicistas e dualismos, visando elevar o conhecimento do esporte a um nível mais abrangente dentro da formação. Mas, dadas as condições objetivas nesse nível de ensino o que percebemos ainda são práticas isoladas que buscam superar apenas algum aspecto específico dentro das disciplinas/modalidades esportivas, como no caso acima, que aponta a pesquisa. É importante ainda salientar que na estrutura curricular fragmentada, que corresponde aos interesses das relações capitalistas, não há tempo disponível para a organização do conhecimento que possibilite sua compreensão no âmbito do ensino, da pesquisa e da extensão.

Outro trabalho que merece nossa atenção são as contribuições da disciplina Voleibol na formação dos professores de educação física propostas por Bojikian (2003). Este diz que é preciso extrair das características inerentes ao Voleibol situações e estratégias que colaborem com o processo educativo. Para ele, a grade curricular de um curso de Educação Física funciona como uma rede e que cada uma das disciplinas é um de seus “nós”, o que implica dizer que o encaminhamento da metodologia a ser implantada na disciplina voleibol deve estar afinado com as disciplinas específicas dessa área.

Na perspectiva defendida por Bojikian (2003) os conteúdos devem seguir na busca da competência técnica como sendo uma instância que vai além das informações e conhecimentos instrumentais adquiridos, tornando-se uma atitude e exercício permanentes de atualização e busca. O autor deixa clara sua intenção em

atuar apenas na busca da competência para se ensinar o voleibol, deixando intocadas relações mais complexas desse esporte.

No que tange ao conteúdo a ser ministrado nas aulas das disciplinas/modalidades, temos acordo com a proposição de Ferreira (1998) quando ele diz que os professores em formação precisam ser socializados com as teorias críticas da Educação Física que fundamentam a sua prática profissional. Isto é, as teorias críticas têm que fazer parte do conteúdo a ser apropriado pelos professores em formação.

Não há como discordar da proposição de que devemos socializar as teorias críticas. Ademais, considerando a vasta produção sobre o esporte nessa perspectiva, não podemos nos abster de transmitir esses conhecimentos aos futuros professores para que possam materializar em suas aulas na educação básica essas abordagens. Esse é apenas um dos aspectos que deve fazer parte do ensino do esporte na formação superior, que não pode ser restrita as modalidades de maneira separada.

Sabemos, todavia, que em alguns casos ainda temos uma negação dos métodos críticos no ensino do esporte. Isto torna ainda mais difícil a ressignificação desse conteúdo, pois se de um lado afirmamos que a perspectiva crítica precisa ser aliada a uma totalidade concreta, de outro temos a necessidade de avançar nesses métodos de ensino no trato com esporte.

Após abordar os métodos críticos, Coutinho e Silva (2009, p. 140) resumem nossa inquietação quanto a necessidade de por em prática as teorias críticas:

Em relação ao baixo conhecimento sobre os métodos da linha crítica, é possível acreditar que suas propostas filosóficas não venham sendo bem interpretadas e disseminadas pelos professores que porventura já as estejam adotando com sucesso para aqueles professores universitários que relatam dificuldade em utilizá-las.

Ainda no que se refere aos aspectos relacionados ao ensino, outra autora que apresenta inúmeras considerações acerca do trato com o conteúdo esporte é Souza (2007). Para ela as disciplinas devem ser trabalhadas no sentido de utilizar a problematização para provocar momentos reflexivos e críticos sobre o esporte. Isto possibilitaria a construção de práticas efetivas em que, segundo ela, seriam trabalhados valores educacionais de forma integrada ao projeto político pedagógico da escola. Para isso, alguns elementos são necessários, tais como:

Conhecimentos histórico-social do esporte; definição e caracterização das manifestações do esporte: rendimento, lazer e educacional; problematização através de novas metodologias e tecnologias de ensino; a busca por um referencial teórico, a realização de pesquisas em ambiente escolar que subsidiem a prática pedagógica; a preocupação com o aprendizado individual e coletivo, considerando que, como ser social e cultural, o aluno já possui um conhecimento adquirido pelas relações que se estabelecem ao longo de sua vida; considerar as dimensões: procedimental, atitudinal e conceitual durante o processo de planejamento e prática pedagógica; considerar a influência da mídia no desenvolvimento pessoal e coletivo dos indivíduos (op. cit., p. 135).

No que tange aos aspectos metodológicos, a autora também tem acordo de que há um avanço no referencial que aponta “novas perspectivas, teorias, metodologias e estratégias de ensino” (op. cit., p. 136). Esse avanço contém elementos que nos permitirá concretizar um ensino que seja capaz de emancipar e transformar homens em cidadãos criativos, críticos e reflexivos.

Muitas são as dificuldades em materializar as práticas metodológicas de caráter crítico no ensino das modalidades esportivas. Os exemplos de ensino técnico-instrumentais apontados anteriormente demonstram que ainda estamos longe de solidificar essa perspectiva. Resta-nos compreender onde estão os limites dessas abordagens, que por trabalharem o esporte de forma fragmentada, por si só já apresentam elementos passíveis de críticas. Sobre esse aspecto Daólio (1998, p. 113-114) escreve:

Tradicionalmente, o que temos visto é a subdivisão do currículo por modalidades, fato que gera um duplo engano. Primeiro, por não haver tempo disponível para desenvolver todas as modalidades, até porque elas não se esgotam numa lista, mas são fruto, como vimos, de uma dinâmica sociocultural, passando por modificações e por recriações ao longo do tempo. Segundo, por isolar a dimensão pedagógica do ensino dos esportes em cada modalidade, como se a pedagogia do voleibol fosse diferente da pedagogia do basquetebol, e essas diferissem, por sua vez, da pedagogia do futebol, e assim por diante.

Entendemos ser esse o limite fundamental da Proposição Crítica por Modalidade Específica, pois ela aborda o esporte de forma fragmentada e separada de seu todo estrutural, na medida em que atua com especificidades das modalidades, permitindo o entendimento de que elas são independentes entre si. Logo, os autores aqui abordados na perspectiva crítica defendem um projeto de ensino dentro dos limites das disciplinas/modalidades.

Além disso, e ainda mais preocupante é a realidade de alguns cursos que apresentam a mesma disciplina para áreas de intervenção diferentes, pois, se temos a compreensão de que a pedagogia do basquetebol deve ser igual a do voleibol, o que dizer de cursos que propõem diferentes abordagens e conteúdos para a mesma disciplina, como é o caso dos cursos que apresentam a licenciatura e o bacharelado.

Essa perspectiva está sendo aceita e colocada em prática em alguns cursos¹¹ e devemos atentar para isso. Souza (2007), por exemplo, recomenda que sejam observados os conhecimentos, metodologias, tecnologias e práticas aplicadas para atender à consecução da preparação de profissionais com os perfis individuais e definidos para cada campo de intervenção legalmente estabelecido. Para a autora, o graduado em Licenciatura em Educação Física deverá atuar profissionalmente junto à disciplina educação física escolar, e o graduado Bacharel deverá desenvolver intervenções generalizadas no campo da Educação Física e Esportes.

Em conclusão ao seu estudo, Souza (2007) entende que as disciplinas de esportes coletivos podem e devem ser desenvolvidas nos dois cursos com conteúdos próximos, contudo, com objetivos, programações, metodologias, características e práticas diferenciadas. Para ratificar seu posicionamento acerca da diferenciação do trato com o esporte para Licenciatura e Bacharelado temos:

Na licenciatura, o desenvolvimento de conhecimentos, experiências e cultura sobre as possibilidades de utilização do esporte como meio para se desenvolver e atingir a adoção de um estilo de vida ativo e para oportunizar ao indivíduo a busca por superar-se segundo sua própria intencionalidade, e no Bacharelado, para que se possa fazer uso dos conteúdos e práticas do esporte como cultura, capacitação e potencialização do indivíduo para a busca de superações e performance (op. cit. p. 231).

A substância ideológica dessa abordagem vem sendo desenvolvida no sentido de fragmentar ainda mais a formação inicial. A verdadeira questão é, portanto, dupla. Por um lado, consiste em perguntar que tipos de profissionais e formação se pretendem com diferentes abordagens, objetivos e metodologias para as disciplinas esportivas. E, por outro lado, devemos nos perguntar como é possível reverter a tendência crescente de separação dos cursos de formação inicial de Educação Física em bacharelado e licenciatura, visando uma formação ampliada.

¹¹ Um exemplo é o curso de Educação Física da Universidade Federal de Santa Catarina que adota a separação em Licenciatura e Bacharelado.

Um grande dilema pelo qual passa a Educação Física é que seu desenvolvimento aponta para o atendimento às necessidades imediatista do capitalismo, formando profissionais de forma rápida para ingressarem no mercado de trabalho com o domínio mínimo dos conhecimentos necessários para a sua atuação profissional. Desse modo, por mais influentes que sejam os argumentos para a formação fragmentada, a educação física não pode deixar de se orientar para a consolidação mais eficaz possível da Licenciatura Ampliada¹², assim como na necessidade de ampliação dos conhecimentos necessários para a intervenção crítica no campo do esporte.

4.3 OS PROJETOS CRÍTICOS DA PROPOSIÇÃO POR MODALIDADE

Entre os autores que apontam uma nova perspectiva para as disciplinas/modalidades, os que mais merecem destaque de nossa parte são Pirollo (1997) e Terra (1997), pois são os que mais apresentam os elementos da crítica ao trato com o esporte na formação de professores em educação física. Podemos ter clareza disso, por exemplo, quando Terra (1997, p. 61) se refere aos conteúdos, pois, para ela

é preciso que os conteúdos esportivos a serem trabalhados nos curso de formação em ef possam ir além da instrumentalização e conhecimento de sua prática. Esta deve promover um ensino que possibilite conhecer criticamente o mundo do esporte e sua relação com o social, o político, o econômico e o cultural.

Pirollo (1997) corrobora da mesma ideia quando diz que os professores estão mais preocupados com o domínio teórico e prático do conteúdo desportivo, sem dimensioná-lo no contexto em que está inserido (educacional e social) e por conta disso “acabam por desconsiderar tanto os aspectos de ordem politico-pedagógico quanto os de ordem histórico-cultural” (op. cit., p. 154). E acrescenta:

Mesmo estando os professores preocupados em levar os alunos à prática do esporte, o ensino centrado nesta dimensão assume características idealistas, porque a prática pedagógica concreta não é alvo de reflexão. [...] O docente não fornece elementos para desencadear a reflexão crítica do

¹²Uma compreensão detalhada pode ser encontrada no texto de Adroaldo Gaya: “Educação Física: A vertente pedagógica da cultura corporal do movimento humano ou 100 Parágrafos em defesa da formação única: Subsídios para o debate sobre a reformulação curricular na ESEF-UFRGS”.

sujeito, pois não auxilia a sair do plano das aparências para a essência, da constatação do óbvio para a percepção das implicações sócio-políticas desse tipo de processo de ensino (op. cit., p. 155).

Piroló (1997) e Terra (1997) concluem em seus projetos de ensino para as disciplinas voleibol e handebol, respectivamente, que as disciplinas devem promover uma maior aproximação dos futuros professores com o campo de atuação profissional, principalmente, no âmbito das escolas no Ensino Fundamental. Além disso, as autoras afirmam que é necessário ter o domínio do conhecimento que propaga e os pressupostos implícitos nos modelos de educação, para que não se exima de uma formação mais consciente e autônoma do indivíduo, pois, segundo Piroló (1997, p. 155) “o ensino técnico neutralizado ajuda a fomentar o individualismo e, ao fragmentar o conhecimento, contribui com o desenvolvimento da razão instrumental que [...] não vislumbra as implicações sócio-políticas desse tipo de ensino”.

Estamos cada vez mais convencidos de que o trato com o conhecimento esporte de maneira fragmentada não pode continuar norteando a formação de professores de Educação Física, pois em acordo com as palavras de Terra (1997, p. 121),

temos plena consciência, de que a implementação de projetos de ensino, isolados de uma forma de organização social mais ampla que lute pela construção de uma sociedade mais humana, justa, honesta, solidária, democrática, enfim, livre, dificilmente poderá alcançar seus objetivos de forma plena.

Afirmamos que só a partir do entendimento do esporte em sua ampla relação com a sociedade e com uma perspectiva para além do capital é que poderemos atribuir a ele um caráter formativo, educativo e transformador. A forma fragmentada de conhecimento precisa ser combatida em todas as suas esferas, pois a exigência que se coloca aos docentes é

a necessidade imperiosa de continuar agindo à procura de superação dessa fragmentação que a rigor repercute profundamente no tipo de consciência ética e moral que nossos alunos deverão consolidar, ao longo dos anos de estudo no curso de licenciatura (op. cit., p. 121).

A questão em jogo se refere à articulação prática de uma organização radicalmente diferente, com a necessária reestruturação também da constituição

atual do conhecimento esporte na formação de professores, libertando-o das amarras da fragmentação e da reprodução acrítica dos gestos técnicos, e conduzindo-o para uma organização complexa de seus fundamentos e para a crítica a sua relação intrínseca com os objetivos alienantes do capital. E, desta maneira, nenhuma abordagem que fragmente o conteúdo esporte, por mais que busquem uma ampliação e uma crítica, pode funcionar diante dos imperativos da organização social capitalista.

5 PROPOSIÇÕES INOVADORAS PARA O ESPORTE NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Esta seção representa o maior esforço empreendido nessa construção teórica. Trata-se de compreender criticamente as proposições elaboradas para o trato com o conhecimento esporte, que propõe a organização a partir da totalidade e não por disciplinas/modalidades. Explicita os elementos centrais dessas produções e faz a interpretação e análise delas no sentido de atingir a sua essência.

Nessa perspectiva, procuramos desenvolver nossa análise a partir do referencial teórico marxista, apontado na metodologia deste estudo, a fim de estabelecer as conexões, as contradições e as mediações das proposições para o trato com o esporte na formação de professores de educação física. Para isso, analisamos as três proposições indicadas na problemática desta pesquisa: Pedagogia dos Esportes; Campo de Estudo e Complexos Temáticos, procurando decompor os elementos que tornam possível a superação da fragmentação do conhecimento esporte nessas proposições.

Naturalmente a ideia de apontar elementos que permitam a organização do esporte a partir de sua totalidade não é consenso no meio acadêmico. Vários são os questionamentos de alunos e professores quanto a oferta das disciplinas/modalidades no currículo da formação de professores, conforme visto em Melo (2002). Quanto a esse aspecto, a configuração da política de formação fragmentada parece ser ainda a solução mais avançada, na ótica da ordem estabelecida, para os problemas enfrentados pela educação física. Dentro deste quadro fica claro que essa solução visa atender mais ao ponto de vista do capital do que a uma formação humana.

A perspectiva da fragmentação demonstra a fragilidade de uma atuação que visa desvelar o modo de produção do capital, na medida em que não faz um diálogo sobre o esporte em sua relação intrínseca com a sociedade. Desta maneira, deixa intocadas as características do esporte como produto histórico-cultural, que de acordo com o Soares et al (1992, p. 48) “subordina-se aos códigos e significados que lhe imprime a sociedade capitalista e, por isso, não pode ser afastado das condições a ela inerentes”.

Refletindo a interação do esporte na estrutura social, o modo como ele se manifesta atualmente e suas características de sobrepujança (KUNZ, 1994),

concorrência, rendimento e recorde (OLIVEIRA, 2001), exigência de um máximo rendimento atlético, norma de comparação do rendimento que idealiza o princípio de sobrepujar, regulamentação rígida e racionalização dos meios e técnicas (SOARES et al, 1992), é que podemos afirmar, em acordo também com Daolio (1998), que o esporte deve ser tratado como um fenômeno social e não apenas como um conjunto de técnicas ou regras.

A realidade, no entanto, tem nos mostrado que no plano concreto as abordagens mais em voga nas universidades são as que tratam do esporte numa perspectiva tecnicista, dando ênfase aos aspectos e gestos técnicos das modalidades esportivas. Podemos identificar isso na seguinte afirmação:

A formação atual de grande parte dos profissionais de educação física, que se dá na maioria dos mais de 150 cursos superiores espalhados pelo Brasil, ainda não consegue tratar o esporte nas suas dimensões históricas, culturais, sociológicas, econômicas, como fenômeno de **marketing** etc. A grande quantidade de horas nas disciplinas que tratam o esporte nos cursos de formação profissional em educação física ainda é destinada aos aspectos técnicos das modalidades, fazendo com que os alunos, futuros professores, pratiquem os fundamentos esportivos na duvidosa premissa de que basta os alunos saberem fazer para saberem ensinar futuramente (DAÓLIO, 1998, p. 111-112, grifo do autor).

Essa premissa traz para a discussão na formação de professores em educação física a necessidade de se abordar o conteúdo esporte a partir de sua totalidade, que permita aos alunos criticá-lo, transformá-lo e recriá-lo dentro de um determinado contexto social. A preocupação real, é claro, não é apenas com a forma como esse conhecimento vem sendo tratado, mas principalmente, como ele pode ser transmitido/assimilado como teoria na sociedade capitalista, a fim de romper com as suas relações estruturais.

Desta maneira, precisamos identificar e analisar as proposições que buscam um trato a partir da totalidade do esporte. Passamos então a compreender como a Pedagogia dos Esportes, o Campo de Estudo e os Complexos Temáticos abordam:

- A concepção de esporte*, que permite a crítica à fragmentação do currículo e a necessidade de estudá-lo em sua totalidade;
- Os objetivos educacionais e formativos*, demarcando o projeto histórico defendido em cada proposição e;
- Os princípios curriculares para a organização do esporte*, apresentando as possibilidades concretas expostas pelos autores para um novo trato com esse conhecimento na formação de professores de educação física.

5.1 CARACTERIZANDO AS PROPOSIÇÕES

Antes de iniciarmos as análises sobre as proposições é necessário apresentá-las. No presente tópico tem-se o objetivo de indicar ao leitor como o esporte está organizado nas propostas utilizadas como objeto deste estudo para em seguida compreender suas categorias centrais. A sequência em que os tópicos e as proposições são aqui apresentados não pretende indicar uma ordem de importância, nem uma subordinação. Entendemos que todas elas têm relevância para as análises e nenhuma pode ser subordinada a outra.

A **Pedagogia do Esporte** foi proposta por Daolio (1998) e representa um estudo com possibilidades para superar a fragmentação das disciplinas por modalidades. O autor parte da necessidade de contrapor o ensino dissociado da cultura e, principalmente, da atenção exagerada à dimensão técnica no ensino das modalidades.

No plano concreto o autor, mesmo afirmando que não tem a intenção de apresentar um novo currículo, propõe que sejam organizados os conteúdos esportivos não mais por disciplinas/modalidades, mas sim pelos elementos comuns das modalidades esportivas. Esse agrupamento é o que Daolio (1998) considera como sendo necessário para uma pedagogia dos esportes, pois esta não trataria o esporte fragmentado e isolado.

Assim, teríamos um bloco de **modalidades esportivas coletivas**, onde estaria o futebol, o handebol, o voleibol, o basquetebol, o rúgbi e, também, um bloco das **modalidades esportivas individuais**, ginástica artística, atletismo, entre outras. Nas palavras do autor, seria

a reconstituição da história das modalidades esportivas, principalmente no trato com as modalidades coletivas, começando com princípios comuns aos esportes, para depois serem feitas as diferenciações entre as modalidades. Afinal, foi o que aconteceu na história das modalidades esportivas (op. cit. p. 114).

A ideia principal é tratar o fenômeno esporte em sua totalidade, relacionando as diversas modalidades, contextualizando-as. Nesse sentido, o autor propõe ainda formar um grupo de **modalidades aquáticas**; **modalidades com implementos materiais**; um bloco dos **esportes radicais** e um bloco dos **esportes que se originaram das lutas**. Ainda segundo Daolio (op. cit. p. 114),

Cada um desses blocos seria uma disciplina do currículo de graduação em Educação Física, com uma carga horária maior, a fim de dar conta de um grupo de modalidades, podendo ser desenvolvido por vários professores. A principal vantagem seria o estabelecimento de uma linha de atuação conjunta, criando aquilo que estamos chamando, aqui, de uma pedagogia dos esportes (op. cit. p. 114).

Essa preocupação se dá em virtude da percepção de que os professores desenvolvem suas sequências pedagógicas sem relacionar as modalidades com outras disciplinas ou contextualizá-las, o que limita o entendimento do esporte a partir de sua totalidade. O autor diz ainda que é importante que as disciplinas da pedagogia dos esportes estejam vinculadas ao conjunto de disciplinas iniciais, que dariam condições aos alunos para procederem com diferentes olhares sobre o fenômeno corporal humano (op. cit.).

A intenção do autor, como mencionou acima, não era organizar um novo currículo, mas que os professores sejam formados a partir desse modelo “com mais condições de atuar junto ao fenômeno esporte, numa perspectiva mais crítica e transformadora, e não seja um reproduzidor somente da dimensão técnica” (op. cit., p. 114). O autor conclui que seus apontamentos, baseados nas reflexões a partir de sua atuação como professor, conduzem para uma necessária reformulação. Porém, as modificações precisam de maior aprofundamento e debate para que possam ser implantadas.

Gonzalez (2004) apresenta a organização do esporte na formação de professores de educação física por **Campo de Estudo**. Essa proposição foi implantada no Curso de EF da Universidade Regional do Noroeste do Estado de Rio Grande do Sul, Unijui, (CEFU). A organização descrita se refere ao novo currículo do Curso de Educação Física, que entrou em vigência em 2001 em substituição ao currículo que estava em vigor desde 1991 (GONZALEZ, 2004). É importante esclarecer o que diz o projeto político-pedagógico do CEFU acerca do esporte.

A formação acadêmica no processo ensino-aprendizagem do esporte tem compromisso de ir além da instrumentalização técnica, o que tem sido historicamente caracterizado como ensino do esporte na universidade. É imprescindível a formação pedagógica mais ampliada para entender o esporte na sua complexidade, numa perspectiva crítica, como um elemento emancipatório, como espaço humanizado (CEFU, apud GONZALEZ, 2004, p. 220).

Esses elementos estão incluídos na proposta de Campo de Estudo dos esportes, que está organizada no projeto político-pedagógico da seguinte maneira:

Onze componentes curriculares, distribuídos do primeiro ao quinto semestres, acumulando um total de 32 créditos ou 480 horas, e dividido nos seguintes temas de estudos: a) estrutura dos esportes; b) metodologia do ensino; c) pedagogia do esporte; e) etapas da formação esportiva; f) planejamento da formação esportiva; g) elementos psicossociais e h) elementos histórico-sociais (op. cit. p. 221).

O quadro abaixo apresenta de forma detalha a denominação e ementas dos componentes curriculares da proposição por Campo de Estudo.

Quadro 5: Componentes curriculares e ementas do Campo de Estudo.

Componente curricular	Ementa
Esporte I: Estrutura dos Esportes I	Visa desenvolver conhecimento sobre os elementos universais da lógica interna dos esportes e as suas dimensões estrutural e funcional, referenciando a modalidade esportiva handebol
Esporte II: Estrutura dos esportes II	Estuda e investiga sobre a ação de jogo e os elementos universais dos esportes: tática e técnica individuais, tática coletiva e sistema de jogo, referenciando a modalidade handebol
Esporte III: Etapas da Formação Esportiva	Estuda as fases e etapas da formação esportiva, evolução da competência motora, desenvolvimento das capacidades físicas e sua relação com a aprendizagem esportiva, referenciando a modalidade esportiva atletismo – provas de pista
Esporte metodologia do Ensino dos Esportes I	IV: Estuda e pesquisa o conhecimento implicado nos jogos desportivos coletivos, sem vínculo com as dimensões estrutural e funcional, aprendizagem motora, desenvolvimento do pensamento tático e a disponibilidade técnica/coordenativa, referenciando a modalidade esportiva basquetebol
Esporte Metodologia do Ensino dos Esportes II	V: Estuda e pesquisa os modelos de intervenção pedagógica para o ensino dos jogos desportivos coletivos e o marco organizativo, planejamento e estruturação da formação esportiva – objetivos e conteúdos por etapas – referenciando a modalidade esportiva basquetebol
Esporte Metodologia do Ensino dos Esportes III	VI: Visa estudar o ensino dos esportes em que não há interação com o adversário, abordando as teorias de aprendizagem motora (elementos coordenativos) com ênfase na teoria do esquema motor geral e na hipótese de prática variável, referenciando a modalidade esportiva atletismo – provas de campo.
Esporte	VII: Estuda as dimensões educativas do esporte e seus vínculos

Pedagogia do Esporte I		com as correntes do pensamento pedagógico brasileiro, referenciando a modalidade voleibol
Esporte Pedagogia do Esporte II	VIII:	Estuda e pesquisa sobre o processo ensino-aprendizagem e a prática do esporte como campo de introjeção de valores e desenvolvimento de competências sociais, afetivas e cognitivas, referenciando a modalidade esportiva voleibol
Esporte Planejamento da Formação Esportiva	IX:	Discute os fundamentos e bases para a formulação de um projeto de formação esportiva, referenciando a modalidade esportiva futebol
Esporte Dimensões Psicossociais do Esporte	X:	Estuda e pesquisa os itinerários esportivos, os aspectos psicossociais do ambiente esportivo, tanto nos processos de ensino-aprendizagem-treino como na competição esportiva infantil, referenciando a modalidade esportiva futsal
Esporte Dimensões Histórico-sociais do Esporte	XI:	Estuda e pesquisa o desenvolvimento histórico-social do esporte, sua mercantilização, a relação com a ideologia e questões étnicas e de gênero, referenciando a modalidade esportiva futebol

Fonte: CEFU (2000, apudGONZALEZ, 2004, p. 22).

Essa organização permite, segundo Gonzalez (2004, p. 221), “um aprofundamento sobre um determinado assunto”. Isso diminuiria a reiteração de temas abordados de maneira superficial quando tratados pelas disciplinas/modalidades esportivas. Esses componentes do currículo utilizam as modalidades esportivas como laboratório de aprendizagem (op. cit.), servindo como exemplo concreto dos assuntos estudados. Assim é explicado esse processo:

Estas modalidades são instrumentalizadas de tal forma que permitam (e exijam) estabelecer vínculos com o conjunto das modalidades esportivas (com base na lógica interna e externa das mesmas), possibilitando aos alunos abstraírem esses conceitos e utilizá-los em qualquer prática esportiva, particularmente naquelas que não serão abordadas na universidade e/ou ainda não foram ‘inventadas’ (op. cit., p. 222).

Para justificar a escolha de determinadas modalidades como laboratórios de aprendizagem, Gonzalez (op. cit., p. 222) diz que elas “foram escolhidas a partir da análise das lógicas internas e externas das mesmas” e cita como exemplo a escolha do futebol como laboratório de ensino-aprendizagem das dimensões histórico-sociais. Porém isso não exclui, segundo o autor, a possibilidade de modificações futuras, considerando o dinâmico e diversificado mundo esportivo.

Procurou-se assim, que a lógica da modalidade referenciada permita uma abordagem mais consistente dos conteúdos programáticos do componente curricular. Por exemplo, entendeu-se que o estudo sobre as dimensões só

histórico-sociais do esporte e suas implicações no processo de mediação torna-se mais rico quando remete ao futebol como modalidade de laboratório, devido a seu significado social para o brasileiro (op. cit., p. 222-223).

O autor considera que esse novo modelo apresenta algumas potencialidades, como por exemplo: 1. Permite trabalhar com o entendimento de que o esporte é um fenômeno histórico-social; 2. Permite pensar o estudo do esporte para além dos modelos caracterizados pela justaposição de 'n' modalidades esportivas (GONZALEZ, 2004). Desta maneira, o autor deixa claro que somente um novo projeto de organização não é suficiente para mudar o trato com esporte, ou seja, a proposição de um novo currículo não garante novas práticas, pois é preciso “uma transformação radical do processo de ensino-aprendizagem/estudo dos mesmos nas universidades” (op. cit., p. 225).

A proposição por **Complexos Temáticos** foi inicialmente proposta por Colavolpe (2005) em sua dissertação de mestrado intitulada “O esporte como conteúdo nos cursos de formação de professores: Realidades e possibilidades”. Nela o autor apresenta a crítica ao currículo organizado por modalidades e apresenta uma organização por ciclos. O mesmo autor dá continuidade à discussão do esporte na formação e na possibilidade de organização por ciclos em sua tese de doutorado, publicada em 2010, “Sociedade, Educação e esporte: A teoria do conhecimento e o esporte na formação de professores de educação física”.

A proposta tem base na obra do educador russo Pistrak (2000) “Fundamentos da escola do trabalho”, e tem a perspectiva de compreender e tratar o esporte a partir de Complexos Temáticos. Colavolpe (2005, 2010) é quem vai estudar o método do ponto de vista da organização do esporte na formação de professores de educação física.

Taffarel et al. (2007, p. 48), defendendo a cultura corporal como objeto, a prática social (práxis) como eixo articulador do conhecimento e a história como matriz científica, corroboram a ideia de Colavolpe (2005) e dizem que os conhecimentos na formação de professores devem ser tratados “por sistemas de complexos temáticos e relacionados a conhecimentos de formação ampliada, conhecimento identificador da área e conhecimento identificador do aprofundamento de estudos”. Esses conhecimentos de formação ampliada devem permitir uma

compreensão de conjunto, radical e de totalidade comum a qualquer tipo de formação profissional.

A organização do conteúdo esporte por Complexos Temáticos é, para os autores acima citados, a forma mais adequada de tratar esse conhecimento nos cursos de formação de professores, pois ela garante o desenvolvimento das competências necessárias, além de proporcionar a compreensão do esporte com um sistema complexo, dinâmico e contraditório. Assim, “uma possibilidade no marco da emancipação/desalienação é a organização do trabalho pedagógico através do sistema de complexo temático” (TAFFAREL et al, 2007, p. 15).

Como observado acima, a defesa por essa abordagem não é apenas de Colavolpe, mas de outros autores empenhados com a possibilidade de transformação do ensino do esporte nas universidades. Por isso, é preciso indicar qual a compreensão que esses autores apresentam sobre o sistema de complexo ou como o próprio Pistrak (2000, p. 131, grifo do autor) diz: “método experimental ou de *organização do ensino segundo os complexos*”.

Sobre o complexo temático, Colavolpe e Taffarel (2007) dizem:

O sistema de complexo temático foi desenvolvido por Pistrak (2000), educador russo que defendia a Revolução Socialista e propunha a organização do trabalho pedagógico através de um sistema que garante uma compreensão da realidade atual de acordo com o método dialético pelo qual se estudariam os fenômenos ou temas articulados entre si e com nexos com a realidade mais geral, numa interdependência transformadora.

Essa explicação nos apresenta duas questões fundamentais para o entendimento da proposta. A primeira é a defesa do projeto histórico socialista e da revolução como meio para se alcançar tal organização social. E a segunda é a necessidade de se compreender a realidade social por meio da dialética materialista, abordando os fenômenos articulados e conectados com a sociedade capitalista na perspectiva de sua transformação.

Colavolpe (2005) elabora uma proposta a partir do complexo temático para o trato com esporte na formação dos professores em sua dissertação de mestrado. Vale ressaltar que isso se dá vinte anos após o início do movimento renovador da educação física. Nesse período, portanto, já havia significativa produção científica com o intuito de modificar a realidade da Educação Física e do Esporte. E esse

autor sintetiza várias propostas, principalmente as que tratam o esporte por disciplinas/modalidades.

Nas palavras de Colavolpe (2005, p. 48) é preciso

transformar o estudo deste fenômeno num sistema de complexo temático superando a proposta contraditória atual de disciplinas/modalidades, de forma a ampliar o conhecimento sobre a realidade atual e as possibilidades do agir humano para as transformações necessárias.

Colavolpe (2005) apresenta a organização do esporte na formação de professores de educação física a partir de ciclos. Essa proposta foi indicada como possibilidade (op. cit., p. 144) com a perspectiva de dar continuidade em outros estudos.

Nossa proposta caminha no sentido da criação de um sistema de complexo temático esporte que deverá ser apresentada como desdobramento deste trabalho, provavelmente numa proposta de defesa de tese, num processo de doutoramento, onde a construção deste complexo temático deverá ser apresentada como pesquisa-ação num trabalho coletivo envolvendo, por um lado, todos os professores cujas disciplinas atuais digam respeito a este complexo e, por outro, pelos atores principais, alunos e egressos dos cursos de Educação Física.

Colavolpe (op. cit.) fundamenta a organização por ciclos na nova LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação – de 1996 e apresenta as discussões realizadas nos estudos do Coletivo de Autores (1992, apud COLAVOLPE, 2005, p. 136) que diz:

Nos ciclos, os conteúdos de ensino são trabalhados simultaneamente, constituindo-se referências que vão se ampliando no pensamento do aluno de forma espiralada, desde o momento da constatação de um ou vários dados da realidade, até interpretá-los, compreendê-los e explicá-los [...] Os alunos podem lidar com diferentes ciclos ao mesmo tempo, dependendo dos dados que estejam sendo tratados. Ao introduzir o modelo de ciclos, sem abandonar a referência de séries, busca-se construir pouco a pouco as condições para que o atual sistema de seriação seja totalmente superado.

Para justificar a adoção dos ciclos na proposição, Arroyo (1999, apud COLAVOLPE, 2005, p. 137) é utilizado quando diz que: “organizar os processos educativos em ciclos de desenvolvimento humano nos coloca diretamente nas questões mais permanentes do ‘fazer educativo do ofício de educadores’”. E conclui:

Os ciclos procuram contrariar a lógica da escola seriada e sua avaliação define o papel da escola associando ações complementares. As possibilidades efetivas de maior sucesso dependem das políticas públicas e das concepções de educação que estão na base dos ciclos, as quais, por sua vez, são limitadas pela realidade da organização social vigente (FREITAS, 2003, apud COLAVOLPE, 2005, p. 144).

Com essas premissas, o autor apresenta os ciclos em sua proposição como a possibilidade de proporcionar aos alunos “um novo eixo articulador dos tempos, espaços e conteúdos a serem vivenciados em atividades de ensino, pesquisa e extensão do ensino superior”. E tem como perspectiva a atuação em conjunto dos professores responsáveis pela aprendizagem nos ciclos. Estes estariam distribuídos da seguinte maneira:

1. História das atividades físico-desportivas que acompanharam a evolução do homem civilizado na construção de atividades físicas, laborais e bélicas que precederam a organização destas atividades em esportes;
2. O esporte como conteúdo da Educação Física. O momento histórico de sua inclusão na Inglaterra do século XVII, seu precursor, os princípios norteadores desta inclusão e o momento histórico em que isto aconteceu. O Estado como interventor controlador e repressor da violência nos eventos esportivos no berço do esporte moderno. O esporte assumindo os seguintes papéis: de representação nacional; manutenção, fomento e reabilitação à saúde pública; disseminador de hábitos saudáveis da população trabalhadora; como meio de educação e para a melhoria da qualidade de vida da população;
3. Os desportos que compõem as grades curriculares dos cursos de Educação Física. O treinamento desportivo. Os métodos históricos de ensino dos esportes. A iniciação esportiva com fins competitivos. A iniciação desportiva de forma lúdica, criativa, participativa. O treino precoce. As rotinas de trabalho esportivo e a sua disseminação como modelo de treinamento. O desporto espetáculo. O treinamento desportivo de alto nível. Os desportos relacionados à Natureza, históricos e os Jogos Radicais modernos. Demais modalidades de Jogos Radicais.
4. A relação do homem com o meio líquido, as primeiras competições rústicas, os desportos aquáticos, os estilos. As provas de natação, canoagem, surfe, windsurfe e iatismo.
5. O esporte como meio de desenvolvimento corporal e humano: as técnicas, os fundamentos, o treino, as repetições a serviço do desenvolvimento das qualidades físicas de crianças e jovens em idade escolar preparando-os para a vida esportiva em sociedade (op. cit., p. 146-147).

Como proposta inicial, Colavolpe (2005) apresenta essa organização do esporte por ciclos, onde os conteúdos serão compostos pela construção do conhecimento científico elaborado por professores e estudantes através do trabalho pedagógico. Portanto, apresenta elementos para a transformação do esporte nesse nível de ensino.

Desta maneira, iniciamos a discussão que apresenta os elementos constitutivos das proposições para a transformação do esporte na formação de professores de educação física. Resta-nos, porém, a análise dos aspectos centrais de cada uma delas no sentido de esclarecer os pressupostos que as fundamentam.

5.2 CONCEPÇÃO DE ESPORTE E TOTALIDADE CONCRETA

A reflexão sobre a educação física e, especificamente, sobre o esporte, superando a dimensão biológica, tecnicista e fragmentada que vem sendo amplamente debatida é unânime nessas proposições. Quando o esporte é tratado como fenômeno historicamente determinado essas dimensões são os principais aspectos a serem criticados. O domínio biológico, por exemplo, questionado na década de 1980, perdeu espaço para a discussão sobre questões políticas, sociais, ideológicas e culturais (DAOLIO, 2007) e a educação física e o esporte, que eram vistos apenas na dimensão biológica, passatempo ou atividade de rendimento atlético, passam a ser tidos como expressão da cultura ou como fenômeno político.

As proposições aqui estudadas partem da crítica da fragmentação. Percebemos que há nas três o entendimento de que o esporte não pode mais continuar a ser organizado por disciplinas/modalidades. Resta-nos saber se a totalidade expressa nas concepções está relacionada à realidade social concreta ou apenas aos aspectos gerais inerentes ao esporte.

Daolio (1998), na proposição por **Pedagogia do Esporte**, apresenta o esporte como um fenômeno sociocultural e o considera como um dos grandes conteúdos da educação física. Entende que o esporte também é um fenômeno social e não apenas um conjunto de técnicas ou regras. Portanto, precisa ser analisado nas suas dimensões históricas, culturais, sociológicas, econômicas, e como fenômeno de marketing.

O autor também aborda o esporte como histórico e político, pois considera que “o homem, ao longo de sua história, de cerca de quatro milhões de anos, foi construindo uma cultura ligada às questões corporais, de movimento, de lazer, de saúde, produzindo um vasto conhecimento sobre essas dimensões” (op. cit. p. 112).

Faz-se necessário, porém, retrair o conceito de cultura utilizado por Daolio (2007) para uma compreensão sobre a relação do esporte com os aspectos culturais, pois a proposta de estudo indicada pelo autor caminha no sentido de

entender a organização do esporte e sua perspectiva de adotar um currículo organizado a partir de uma totalidade.

O conceito de cultura para Daolio (2007, p. 05) é fundamental por discutir a educação física, pois “todas as manifestações corporais humanas são geradas na dinâmica cultural, desde os primórdios da evolução até hoje, expressando-se diversificadamente e com significados próprios no contexto de grupos culturais específicos”. Entretanto, esse conceito foi formado a partir da análise e fusão de dois outros conceitos.

O primeiro é o conceito de fato social total, que propunha uma totalidade na consideração do ser humano, englobando os aspectos fisiológico, psicológico e sociológico, e de técnica corporal, entendida como a maneira pela qual os seres humanos, de forma tradicional e específica, utilizam seus corpos. Esses elementos contrapõem as análises que consideram apenas os aspectos do domínio eficiente dos gestos motores, priorizando o rendimento atlético-esportivo, que considera o corpo máquina e não possibilita a sua visão como produtor e expressão dinâmica de cultura (DAOLIO, 2007).

Para completar essa concepção e possibilitar uma ampliação da discussão sobre a cultura na educação física, Daolio (2007) apresenta o conceito de concepção sintética, em que todas as dimensões estão presentes, interagindo como variáveis no comportamento humano.

Ao fim da análise desses conceitos, Daolio (op. cit., p. 08) conclui que a dimensão cultural estaria como “constitutiva da dinâmica humana” e não como a visão tradicional de ação sobre o corpo físico. A educação física estaria aliada a uma totalidade biológica, cultural, social e psíquica. Assim, ela deveria ampliar seus horizontes, abandonando a dimensão técnica do esporte, por exemplo, para um estudo que considera o ser humano eminentemente cultural, contínuo construtor de sua cultura relacionada aos aspectos corporais.

Essa análise é fundamental para compreender a perspectiva adotada que aprecia o esporte como um fenômeno sociocultural e suas possibilidades de entendimento como uma totalidade. Esta categoria se faz presente no estudo de Daolio(1998, p. 112) na medida em que o esporte “manifesta um movimento dialético entre os movimentos padronizados, as técnicas, as regras e a sua efetivação num determinado momento e num grupo específico”.

Esse movimento dialético é o ponto central da proposição para percebermos o distanciamento do autor em relação à totalidade concreta discutida neste trabalho, pois ainda que possamos superar as contradições do esporte por modalidades, precisamos entender que elas são uma criação histórica da humanidade e que no sistema atual atende aos interesses do capital. Portanto, não podemos falar em movimento dialético sem a perspectiva de crítica ao sistema capitalista em todas as suas dimensões. Isto significa que o complexo de produção esportiva está integrado a uma totalidade mais ampla, ou seja, ao sistema de formação sócio-econômico, o sistema de relação de produção, o sistema político (PRONI, 2002).

A proposição por **Campo de Estudo** (GONZALEZ, 2004) também entende o esporte como um fenômeno histórico-social e que precisa ser assumido não mais fragmentado por disciplinas/modalidades. Desta maneira, aponta como primeira característica de sua proposta a compreensão do esporte a partir de um Campo de Estudo. Este, para o autor, seria: “um espaço da realidade que deve ser melhor explicado e compreendido para poder interagir com ele a partir da especificidade profissional” (op. cit., p. 218).

Embora tenha elaborado uma proposição para o esporte que visa superar a fragmentação por disciplinas/modalidades, os argumentos de Gonzalez (2004) apresentam uma concepção de esporte que merece atenção quando o relaciona com a categoria totalidade. Entendemos que o Campo de Estudo ainda apresenta o esporte como uma parte dissociada da realidade, e não como totalidade concreta.

Isso fica claro quando o autor deixa entender que a especificidade profissional, no que tange a atuação no espaço do esporte, é restrita ao ambiente da sala de aula, pois tem como meta “oportunizar aos seus alunos a reconstrução inteligente, prazerosa, competente e contextualizada, num ambiente de aula crítico e sensível” (op. cit., p. 218). O autor conclui que se orientamos a intervenção profissional com esse propósito, a formação deveria ter essa mesma intenção.

Acerca da discussão sobre a intervenção profissional com o esporte, Oliveira (1999, p. 29) nos esclarece que

embora determinada socialmente, a escola pode transformar-se e gerar transformações, ou seja, a escola não é uma ilha, um gueto onde se pode fazer um esporte diferente, mas um lugar que, fazendo o esporte de forma diferente, pode motivar diferenças em outros âmbitos, numa relação em mão dupla com a sociedade.

Nesse mesmo sentido, acrescenta:

Um desafio que deve orientar novos estudos e experiências é justamente identificar diferentes formas de modificação do esporte e, noutro sentido, formas de esse esporte modificado “retornar” à sociedade de modo que, também nesse cenário mais amplo, possa provocar tensões (op. cit., p. 30).

Desta maneira, entendemos que a universidade, lócus privilegiado da formação inicial de professores deve seguir nessa direção, isto é, reinventando o esporte numa relação de mão dupla com a sociedade e procurando meios para produzir estudos e experiências que sejam capazes de resistir à lógica incorrigível do capital. Portanto, não se trata apenas de uma reconstrução restrita ao ambiente da sala de aula, mas sim, de uma possibilidade de provocar tensões capazes de contribuir para a reunião de condições propícias para a consolidação de uma nova realidade.

Identificamos em outra passagem um afastamento explícito da concepção de esporte em relação à visão da totalidade concreta discutida anteriormente, pois, para Gonzalez (2004), os professores de educação física devem

propiciar as condições necessárias que permitam que os sujeitos se introduzam e se integrem também ao esporte, formando os cidadãos que vão produzi-lo, reproduzi-lo, transformá-lo, instrumentalizando-os para usufruir a prática esportiva em benefício de sua qualidade de vida, ou seja, propiciar que os alunos sejam praticantes lúcidos e ativos, que incorporem o esporte em sua vida para dele tirar o melhor proveito possível (op. cit., p. 218-219).

Percebemos nesse objetivo que o autor ignora a relação do esporte com a sociedade, usurpando o papel transformador e subvertendo seu uso potencial ao uso individual e fetichista. Esse é um dos fatores que precisa ser corrigido. Em acordo com Freitas (2009, p. 18), afirmamos que

enganam a si mesmos e enganam os trabalhadores assalariados e operários, bem como os demais segmentos pobres da sociedade, os teóricos que sonham com a transformação do ‘esporte em si’ [...] sem a imprescindível transformação da sociedade.

A proposição por **Complexos Temáticos** (COLAVOLPE, 2005) é a que apresenta uma concepção de esporte relacionada com a totalidade concreta da realidade social. Esse autor também faz as críticas à fragmentação do conhecimento em modalidades, apontando três elementos centrais, que: 1) esta forma de ensino

não contempla as necessidades formativas dos graduandos; 2) o trato com esse conhecimento reproduz uma formação para exercer funções sociais específicas e; 3) o ensino é distanciado do mundo do trabalho, pois restringe suas orientações a pequenos segmentos de mercado.

A concepção de esporte está fortemente ancorada na realidade dos sujeitos sociais na medida em que o entende como uma atividade sócio-histórica de desenvolvimento humano, que passa necessariamente pela “análise do homem em sociedade, suas relações de produção da vida, seu comportamento, oportunidades e o entendimento do progresso da história humana” (op. cit. p. 21).

Percebe-se ainda mais claramente o trato histórico-social da concepção do autor na seguinte afirmação:

O esporte, enquanto atividade humana, socialmente produzida e historicamente acumulada, constitui o acervo cultural da humanidade. É, portanto, elemento desta cultura, um fenômeno de um processo evolutivo social. A não compreensão deste fenômeno transforma a cultura esportiva em um bem material expropriado de seus valores, ou seja, da compreensão dos seus verdadeiros significados e objetivos culturais (op. cit., p. 24).

Outro fator interessante de ser considerado quando abordamos a concepção de esporte na proposição por Complexos Temáticos é sua perspectiva de classe explicitamente colocada. Para Colavolpe (2005) é preciso pensar o esporte a partir das necessidades dos trabalhadores, pois são estes que constituem a base para uma intervenção na planificação de ações públicas nos desportos.

Por último, consideramos imprescindível a compreensão de que o esporte está posto na base material da existência humana, no modo do capital organizar a produção, expressa nas palavras abaixo em que o esporte é uma

atividadesóciohistórica de desenvolvimento humano, pois o ensino esportivo, enquanto finalidade, transcende as análises do modo de vida do homem em sociedade, suas relações de produção da vida, seu comportamento, oportunidades e o próprio entendimento do progresso da história humana enquanto um processo de transmissão ativa das aquisições da cultura às novas gerações através dos processos educativos que deveriam culminar num curso de formação superior (COLAVOLPE, 2005, p. 143).

Desta maneira, percebe-se que, mesmo apresentando a totalidade como categoria em todas as proposições, somente em Colavolpe (2005) encontra-se explicitamente a relação do esporte com o modo de produção do capital. Essa

concepção converge com o pensamento apresentado anteriormente de que precisamos tornar explícitas as relações do capitalismo com o esporte.

5.3 OBJETIVOS EDUCACIONAIS E FORMATIVOS

A formação humana, no sentido mais amplo do termo, deve ser a meta a alcançar em todo o processo educativo, das escolas às universidades. É absolutamente vital que os cursos de educação física sejam orientados nessa perspectiva e não na lógica mercantil da preparação imediata para o mercado de trabalho. Anunciamos essa perspectiva na segunda seção deste estudo e procuramos compreender qual a lógica seguida pelos autores, que apresentam as proposições para o trato com o esporte.

Nesse empreendimento, nossa tarefa imediata é analisar os objetivos educacionais e formativos que são apresentados e se estes apresentam o projeto histórico que vislumbram para o futuro da humanidade.

A esse respeito, Daolio (1998), na proposição por **Pedagogia do Esporte**, demonstra preocupação com a formação que privilegia a dimensão técnica.

Um curso que privilegie a dimensão técnica do esporte não estará formando profissionais capazes de considerar a contínua significação e ressignificação das modalidades esportivas por parte dos diversos grupos humanos ao longo do tempo [pois] priorizando a dimensão técnica, não estará propiciando a discussão do esporte como parte da cultura humana (op. cit., p. 113).

Essa questão nos remete ao objetivo educacional fundamental proposto por Daolio (1998) para a modificação da realidade do trato com o conhecimento esporte: o treino dos olhos. Para o autor é de extrema relevância que os cursos de formação precisam, inicialmente, desenvolver a capacidade de olhar dos alunos.

A ideia que o autor em tela pretende destacar é a de que “é necessário saber olhar para um fenômeno [...] antropologicamente, filosoficamente, historicamente, psicologicamente, biologicamente, biomecanicamente, esteticamente, sociologicamente, politicamente etc.” (op. cit, p. 113). Isso significa que o mesmo fenômeno pode ser analisado de vários ângulos, ou seja, permite múltiplas análises a partir da perspectiva que é olhado.

Para exemplificar essa questão, Daolio (1998) apresenta alguns elementos, como, a necessidade de perceber o futebol como expressão maior da cultura brasileira; a admiração na harmonia estética de uma partida de basquetebol; a influência da mídia na construção de novas modalidades esportivas; a utilização do esporte como propaganda de governo e; a dimensão do atleta como mercadoria de troca entre grandes empresas multinacionais.

Podemos considerar, a partir da análise da Proposição Crítica por Modalidades Específicas, discutida ao longo da IV Seção, que as práticas que buscam desenvolver os elementos indicados acima ainda são isoladas. Por outro lado, essa perspectiva apontada por Daolio (1998) adota como referência a necessidade de considerar algumas questões fundamentais no processo de superação do projeto político pedagógico que prioriza apenas a dimensão técnica do ensino. O autor insiste em que, para um projeto de formação em favor do treino dos olhos,

é necessário que um curso de formação profissional instrumentalize o futuro professor a ser capaz de considerar outros aspectos do esporte – e não só do esporte – que vão além da dimensão técnica ou tática. Sendo o esporte um fenômeno mundial dos mais importantes atualmente, deve-se tratá-lo de maneira múltipla e plural (op. cit., p. 113).

A intenção exposta nessa citação está relacionada à necessidade de que os professores de educação física sejam formados “com mais condições de atuar junto ao fenômeno esporte, numa perspectiva mais crítica e transformadora, e não seja um reproduzidor somente da dimensão técnica” (op. cit., p. 115).

Há boas razões para acreditar que essa proposta apresenta consideráveis avanços ao que atualmente está em vigor na formação em educação física. Entretanto, há também a possibilidade de adotar um posicionamento crítico frente a essa intenção.

A razão que nos leva a essa posição é a defesa feita por Daolio e Veloso (2008, p. 15) quando dizem: “A proposta que defendemos sugere o ensino do esporte que vise a atingir todos e quaisquer alunos, de todas as idades, de todas as condições físicas, com variados interesses”. Em seguida concluem:

Propomos, enfim, o ensino da cultura esportiva de forma mais democrática, singular e autoral, respeitando as especificidades culturais e as constantes ressignificações do esporte. Portanto, a pedagogia do esporte precisa

refutar o modelo meramente instrumental de técnica e recuperar a dimensão simbólica inerente às práticas tradicionais humanas.

A consideração que pretendemos destacar é relacionada ao que já foi exposto neste trabalho sobre a necessidade de construção de uma consciência que supere as impressões imediatas do capital para, efetivamente, propor sua transformação. Retomamos o que foi exposto a partir de Tonet (2010) quando o mesmo diz que devemos nortear a teoria e a prática para o sentido da emancipação humana e não no sentido de aperfeiçoar a democracia e a cidadania.

O problema dessa proposição é claramente percebido quando restringe o aspecto crítico e transformador à superação apenas da dimensão técnica do ensino. E, apesar de indicar a necessidade de considerar outros aspectos do esporte, não percebemos nessa proposição uma relação clara no que tange a um projeto histórico de superação da sociedade de classes. Negligencia-se, portanto, esse aspecto fundamental para o debate da formação de professores.

Na proposição por **Campo de Estudo** (GONZALEZ, 2004) também encontramos como objetivo educacional e formativo a necessidade de desenvolver nos alunos as competências tanto sociais como técnicas que possam ir para além da instrumentalização, pois esta não oportuniza aos futuros professores a possibilidade de novas significações do fenômeno esportivo.

Contudo, os objetivos educacionais e formativos característicos dessa proposição para o trato com o conhecimento esporte estão colocados no processo de mediação. Este é apontado como um fenômeno que precisa ser mais bem compreendido, pois é esse processo que é capaz de

propiciar as condições necessárias que permitam que os sujeitos se introduzam e se integrem também ao esporte, formando os cidadãos que vão produzi-lo, reproduzi-lo, transformá-lo, instrumentalizando-os para usufruir a prática esportiva em benefício de sua qualidade de vida, ou seja, propiciar que os alunos sejam praticantes lúcidos e ativos, que incorporem o esporte em sua vida para dele tirar o melhor proveito possível (op. cit, p. 218-219).

No que tange especificamente ao processo de mediação, constitui-se no eixo central de articulação do Campo de Estudo. Dessa forma, identifica alguns elementos que, segundo ele, atravessam e afetam intimamente o processo de mediação, a saber:

- a) o próprio fenômeno cultural objeto de conhecimento: o esporte; b) os sujeitos da aprendizagem; c) os procedimentos de organização e condução dos processos de mediação; d) os valores sociais que inevitavelmente atravessam o processo de mediação, orientam os programas de ensino e as relações intersubjetivas que acontecem entre os membros do grupo que compartilha esse processo; e) as instituições em que se dá este processo de mediação, ou seja, as organizações sociais que instituem e dão espaço para o ensino do esporte e os diferentes atores que participam da organização; f) o contexto histórico-social que envolve tanto o fenômeno esportivo como os outros elementos já descritos (op. cit., p. 219).

Esses elementos são colocados como centrais na proposição por campo de estudo, pois o autor entende a mediação como o processo realizado pelos profissionais de educação física para propiciar as condições necessárias que permitam que os sujeitos se coloquem e se integrem também ao esporte. E conclui:

Um espaço curricular que estuda o esporte num programa de formação superior em EF deveria oportunizar a seus acadêmicos o conhecimento sobre este conjunto de aspectos. De outra forma, a compreensão do processo de ensino-aprendizagem do esporte seria fortemente comprometida (op. cit., p. 219).

A questão da mediação, nesse caso, “tende a ser reduzida a um núcleo apologético do conceito, apenas referente às exigências manipuladoras para assegurar a perpetuação das relações estabelecidas” (MÉSZÁROS, 2009, p. 277). Essas relações às quais nos referimos estão vinculadas ao processo de mercantilização do esporte-espetáculo e a comercialização dos mega-eventos esportivos; à busca pelo lucro; ao papel da ciência na luta por resultados cada vez melhores e todas as contradições que o esporte vem apresentando quando da sua inserção na sociedade moderna.

Nesse sentido é que defendemos os aspectos da mediação como elementos necessários para a construção radical de uma nova sociedade, pois

a questão da mediação real em nossa época histórica de transição só pode ser definida de modo significativo como a reestruturação radical da ordem estabelecida como tal, dirigida a superação de seus antagonismos estruturais e da destrutividade que deles emerge (op. cit., p. 277).

Identificamos que os elementos que atravessam os aspectos da mediação em Gonzalez (2004) deixam intocadas as determinações estruturais da sociedade no seu trabalho com o conhecimento esporte. É por isso que o conceito de mediação e os elementos centrais que cruzam esse processo tornam-se esvaziados de seu

conteúdo, podendo ser definida como reconciliadora, na medida em que identificamos um equilíbrio entre as forças contrárias da sociedade.

Em contraste a essa definição, concebemos a mediação numa época de transição histórica, “como a elaboração coerente e a instituição prática dos princípios operativos do intercâmbio social” (MÉSZÁROS, 2009, p. 283). Portanto, aceitar tal horizonte de modo consciente, é lutar pela instituição de uma alternativa viável para o esporte na formação de professores que, além de superar a fragmentação por modalidades, supere todas as formas de internalização historicamente a serviço da manutenção da ordem estabelecida. Só desta forma é que o esporte pode se consolidar como um elemento concreto na formação de uma consciência socialista.

Afinal, temos um quadro motivador das perspectivas da categoria mediação para essa finalidade.

A mediação é a categoria mais importante tanto teórica quanto prática em nossa época de transição histórica. [...] Teórica, porque em vista da magnitude do desafio que temos de enfrentar, nada pode ser conquistado com êxito sem uma concepção intelectualmente coerente e verdadeiramente abrangente da mediação. E, na prática, porque é impensável instituir na ordem social estabelecida as mudanças qualitativas exigidas sem adotar as formas apropriadas de mediação prática que podem fazer historicamente viável no futuro nosso ineludível modo de reprodução sociometabólica (op. cit., p. 277).

A proposição por Campo de Estudo não apresenta também o projeto histórico como eixo articulador dos objetivos formativos e, além disso, utiliza a categoria mediação apenas no sentido de indicar um conjunto de elementos que devem fazer parte do processo de ensino-aprendizagem. Em contrapartida, percebemos que essa categoria apresenta finalidades específicas quando relacionada ao projeto histórico de superação da sociedade do capital.

É unânime em todas as proposições que há a necessidade de superar o reducionismo dos estudos do esporte quanto ao aspecto técnico e a urgência em abordar esse fenômeno em todas as suas dimensões. Entretanto, notamos diferenças significativas quando relacionamos os objetivos formativos e educacionais ao projeto histórico. Nesse contexto é que a proposição por **Complexos Temáticos** se diferencia das demais, pois apresenta explicitamente o seu projeto histórico em defesa da classe trabalhadora. Isso pode ser percebido quando Colavolpe (2005, p. 33) defende que

uma planificação desportiva social deve ser emanada das necessidades dos trabalhadores e estas devem resguardar as proporções entre a participação na prática desportiva, os desportos praticados, as condições de ordem pessoal, material, e financeiras necessárias à prática desportiva.

De maneira específica, a proposição por Complexos Temáticos apresenta como objetivos educacionais a necessidade dos professores serem capazes de intervir nos problemas sociais, o que exige uma formação mais abrangente, que torne os professores plenamente conscientes do seu papel na sociedade. Nas palavras do autor temos:

O professor de educação física tem uma responsabilidade especial na sociedade dentro do processo da educação, promoção da saúde, do treinamento e do lazer. Estas determinam uma formação de professores competentes, críticos e criativos, com autonomia para superação de novos desafios, construindo e reformulando ações no sentido da transformação social (op. cit., p. 20).

Nessa perspectiva, a formação não deve se pautar pelas demandas do mercado de trabalho, mas pela capacidade de compreender que a atividade docente está situada num campo de conhecimento em permanente transformação. Portanto, deve ter como objetivo as ações transformadoras em face do dinamismo e das exigências do mundo do trabalho, pois

Este profissional deverá compreender o trabalho como dimensão política e social e, com autonomia e competência intelectual, ser capaz de promover inovações e mudanças visando superar os desafios colocados pelas demandas sociais, tecnológicas e científicas de seu tempo (op. cit., p. 20).

Naturalmente, as condições para esse processo de mudança ainda não são muito favoráveis, pois a lógica do mercado de trabalho, que atende aos interesses das classes dominantes ou aos ditames do Banco Mundial, está alicerçada na sociedade do capital. Por isso, a afirmação de que o esporte não pode estar desarticulado de um projeto de sociedade e este ao processo educativo/emancipatório é explícita na proposição em tela. Para o autor, “modificar o ensino dos conteúdos desportivos é, na verdade, dar-lhe um caráter mais abrangente que relacione este conteúdo ao processo de transformação e do desenvolvimento da cultura na sociedade (op. cit., p. 41).

Por fim, Colavolpe (op. cit., p. 142) atenta para a necessidade imediata de “constatar, explicar e contrapor o papel que os cursos de formação estão

desempenhando na resposta ao impacto da reestruturação produtiva, na nova organização e gestão produtiva, da competitividade das economias”.

Percebemos nessas abordagens que nenhuma delas apresenta os objetivos educacionais para a perspectiva de internalização consensual dos valores da sociedade do capital que estão envolvidos no ensino do esporte, principalmente, porque não privilegiam a dimensão técnica. Por outro lado, apenas na proposição por Complexos temáticos identificamos o projeto histórico defendido. Portanto, é a que carrega a perspectiva de uma educação comprometida com as tarefas imediatas e históricas da superação da sociedade de classes.

5.4 PRINCÍPIOS CURRICULARES: CRITÉRIOS PARA A ORGANIZAÇÃO DO ESPORTE

A fim de criar uma possibilidade para a organização do esporte viável e com amplas possibilidades de implementação nos cursos de educação física, é necessário alterar profundamente a estrutura curricular atual, que, como discutido, apresenta-se ainda fragmentada e direcionada para atender as demandas do mercado de trabalho. Isso significa que todas as proposições que buscam alterar essa configuração devem ser opostas a essa perspectiva e apontar elementos para sua superação. Caso contrário, continuaremos repetindo o mesmo erro de tentar compreender o esporte dissociado da realidade concreta.

Essa tarefa nos coloca ainda a urgência em definir os princípios curriculares que tornam possível essa nova organização. Desta maneira, buscamos identificar nas proposições aqui discutidas as possibilidades apresentadas para a reorganização do conhecimento esporte na formação em educação física.

A proposição por **Pedagogia do Esporte** (DAOLIO, 1998) apresenta novamente a crítica ao privilégio da dimensão técnica do esporte e diz que

um currículo que trate de algumas modalidades esportivas, como o basquetebol, o voleibol, o handebol, o atletismo, a natação e a ginástica artística, priorizando a dimensão técnica, não estará propiciando a discussão do esporte como parte da cultura humana (op. cit., p. 113).

Embora o autor não apresente os princípios curriculares da proposição de forma explícita, identificamos alguns que foram utilizados para organizar o esporte.

O primeiro seria “refutar a concepção de um currículo de educação física estruturado por modalidades” (op. cit., p. 113), pois sendo o esporte uma expressão da dinâmica cultural da sociedade ele será sempre dinâmico. Desta maneira, nenhum currículo conseguirá abarcar todas as modalidades esportivas.

Ainda sobre esse aspecto, Daolio (1998) critica os apelos midiáticos para a inserção de modalidades no currículo, afirmando que esta não deve ser impulsionadora de novos conteúdos, mas sim que os alunos possam intervir criticamente nesse processo, pois, corre-se o risco dos cursos de formação de professores ficarem reféns dos apelos e incentivos midiáticos aos esportes. E questiona: “Se a mídia realçar a moda da bolinha de gude para o próximo verão, nós deveremos incluir a disciplina Bolinha de Gude nas grades curriculares dos cursos de Educação Física?” (op. cit., p. 113).

Entendemos que a resposta para essa questão é negativa. Concordamos que a formação não poderá incluir em seus currículos todas as manifestações culturais que as práticas esportivas englobam. Assim como também não deverá assumir a perspectiva de adotar o que é imposto pelos meios de comunicação em massa, pelos governos ou pelas grandes empresas do capital.

Em detrimento a esses aspectos, identificamos em Daolio (op. cit., p. 113) o segundo princípio curricular. Este é o que justificaria a inclusão das práticas no processo de ensino: “O que irá definir se uma ação corporal é digna de trato pedagógico pela educação física é a própria consideração e análise desta expressão na dinâmica cultural específica do contexto onde se realiza”. Portanto, para o autor o princípio curricular que determina a seleção de determinados conteúdos a serem ministrados nos cursos de educação física é a dinâmica cultural de um determinado contexto social.

O trato com o esporte no ensino superior apresenta uma série de equívocos e vêm sendo realizadas tentativas para superá-los com a prática e com as possibilidades teóricas construídas ao longo dos últimos 30 anos. Dois desses equívocos são apontados por Daolio (1998), que dizem respeito ao ensino dos esportes no trato com as modalidades e que são fundamentais para refletir sobre uma nova organização do currículo.

O primeiro erro é que não há tempo para desenvolver todas as modalidades, pois são frutos de uma dinâmica sociocultural passando por modificações e por recriações. E o segundo é isolar a dimensão pedagógica do ensino dos esportes em

cada modalidade, como se ela fosse diferente em cada uma. Estes erros são comuns em muitos cursos e é grande a dificuldade em não cometê-los quando se quer uma formação diferente (op. cit.).

O terceiro princípio curricular encontrado diz respeito à necessidade de superar esses desafios no que tange ao esporte na formação. O autor propõe uma pedagogia comum aos esportes, considerando as similaridades entre as modalidades esportivas, partindo de elementos comuns a todas para se alcançar a tipificação por modalidades. A partir desses elementos o autor propõe algumas mudanças para os currículos dos cursos de educação física no que tange ao conteúdo esporte.

Ao invés de se elegerem as modalidades esportivas consideradas principais no universo esportivo, parece necessário encontrarem-se outras formas de classificação, a fim de se conseguir dar conta de uma pedagogia comum aos esportes e, ao mesmo tempo, ter uma abrangência maior em relação às modalidades (op. cit., p. 114).

O princípio curricular em destaque nessa proposição para organização do esporte na formação de professores é a dinâmica cultural do contexto social. Porém, não podemos instrumentalizar o currículo sem considerar os conflitos de interesses que estão presentes no mesmo (SACRISTÁN, 2000). Este autor esclarece que o currículo “é uma opção historicamente configurada, que se sedimentou dentro de determinada trama cultural, política, social e escolar; está carregado, portanto, de valores e pressupostos que é preciso decifrar” (op. cit., p. 17).

Dessa maneira, podemos afirmar que nenhum projeto cultural e de socialização que qualquer instituição tem para seus alunos é neutro, pois, “de alguma forma, o currículo reflete o conflito entre interesses dentro de uma sociedade e os valores dominantes que regem os processos educativos” (op. cit., p. 17).

Isto nos permite afirmar que a organização do esporte não pode ficar restrita à dinâmica cultural de determinado contexto social, pois há que se considerar que uma proposta para o esporte a partir dessa dinâmica precisa também considerar os conflitos de interesses presentes no contexto.

Sacristán (op. cit., p. 34) propõe um significado amplo que define o currículo como “projeto seletivo de cultura, cultural, social, política e administrativamente condicionado”. A partir desse conceito o autor apresenta três grandes grupos de problemas ou elementos de ação recíproca para organização curricular:

1. O currículo é, antes de tudo, uma *seleção de conteúdos* culturais peculiarmente organizados, que estão *codificados de forma singular*.
2. Esse projeto cultural se realiza dentro de determinadas *condições políticas, administrativas e institucionais*.
3. Por trás de todo currículo existe hoje, de forma mais ou menos explícita e imediata, uma *filosofia curricular* ou uma orientação teórica que é, por sua vez, síntese de uma série de proposições filosóficas, epistemológicas, científicas, pedagógicas e de valores sociais (op. cit., p. 35, grifos do autor).

Esses elementos são fundamentais para a organização curricular e não podem ser negligenciados quando pensamos as proposições para o conhecimento esporte além da dinâmica cultural.

Já na proposição por **Campo de Estudo** (GONZALEZ, 2004) encontramos expostos os princípios curriculares que norteiam a organização do esporte na formação. Essa proposição de organização curricular para a formação de professores de educação física está fundamentada em cinco princípios:

- a) Organizar a tematização do esporte como um campo de estudo e não como uma justaposição de disciplinas/ modalidades esportivas isoladas;
- b) Deslocar o eixo de discussão exclusivamente das modalidades esportivas em direção aos elementos comuns no *processo de mediação* descrito anteriormente;
- c) Centrar os estudos fortemente nos elementos universais do esporte [...] e não nos elementos particulares das modalidades;
- d) Utilizar, como estratégias fundamentais na formação a pesquisa, as experiências de prática de ensino e as práticas motoras pautadas pela ideia de laboratório de aprendizagem [...] e não por práticas motoras orientadas para a formação do praticante reproduzidor;
- e) Formar o futuro professor para lidar com um fenômeno social extremamente dinâmico, diverso, complexo e contraditório e não instrumentalizá-lo exclusivamente para trabalhar com um número restrito de modalidades como se fossem fixas e imutáveis (op. cit., p. 220-221).

O critério da organização que supera as disciplinas/modalidades, como já abordado, é unânime e temos acordo com ele. Entretanto, percebemos que autor novamente coloca o processo de mediação como princípio para a organização curricular. No campo do currículo, Gonzalez (2004) não traz um entendimento concreto desse processo, pois dialogando com Apple (2006, p. 36), podemos afirmar que o foco dessa discussão precisa estar nas “mediações ideológicas e culturais que existem entre as condições materiais de uma sociedade desigual e a formação da consciência de seus indivíduos”. Portanto, deve estar voltado para as “relações entre a dominação econômica e a dominação cultural” (op. cit., p. 36).

O critério de preparar os professores para lidar com o esporte considerando seu dinamismo, complexidade, diversidade e contradições é relevante para a organização desse conhecimento. Porém, é preciso localizar e contextualizar o conhecimento que ensinamos, pois “o campo do currículo finca suas raízes no próprio solo do controle social” (op. cit. p. 85).

Isso significa que, ao tratar o esporte como forma de conhecimento curricular, nos cursos de formação de professores, precisa-se entendê-lo também como um mecanismo potencial para a seleção socioeconômica e para o controle social.

Colavolpe (2005) também deixa claros os princípios curriculares da organização por **Complexos Temáticos**. Antes disso, apresenta uma síntese dos legados deixados por Pistrak (2000). Esses pontos são fundamentais para a organização da atividade profissional e para dirigir o trabalho social dentro da escola. Em resumo são:

1. Pensar e fazer uma escola que seja educadora do povo;
2. A educação é mais do que ensino;
3. A vida escolar deve estar centrada na atividade produtiva;
4. A escola precisa vincular-se ao movimento social e ao mundo do trabalho;
5. A auto-organização dos educandos como base do processo pedagógico da escola;
6. Pensar um jeito de desenvolver o ensino que seja coerente com o método dialético de interpretação da realidade;
7. Sem uma teoria revolucionária não há prática revolucionária.

O ensino por complexos é fundamental para a materialização desses pontos. Mas para isso é necessário o entendimento dos princípios que tornam possível essa proposta para a formação de professores de educação física. Nesse sentido, o autor os apresenta como sendo questões de ordem prática que permitiriam organizar o programa de ensino por sistema de complexos.

1. A escolha do objeto do complexo (tema do complexo) e a relação entre os complexos;
2. A forma de estudar cada tema de complexo;
3. A organização do ensino segundo o sistema de complexos;

4. A organização do trabalho dos alunos para o estudo dos temas segundo o sistema de complexos (op. cit., p. 47).

É preciso abstrair os argumentos de Colavolpe (2005) sobre o sistema de complexos destacando pontos que necessitam melhor explicação, assim como analisar esses princípios apontados para a organização do esporte presente em sua proposição.

A maior relevância dos complexos, e que tem profunda relação com o desenvolvimento deste estudo, é que ele estuda os fenômenos agrupados, enfatizando a interdependência transformadora, essência do método dialético.

Esse agrupamento não está relacionado apenas à união das disciplinas/modalidades, mas sim à relação esporte/sociedade. Portanto, para Colavolpe (2005), os temas escolhidos devem ser coerentes com os objetivos propostos pelo projeto político pedagógico dos cursos de graduação. Mas, principalmente, esses temas devem estar relacionados às problemáticas sociais significativas ao desenvolvimento do esporte e sua compreensão na sociedade.

Sobre esse primeiro princípio curricular (a escolha do tema) Colavolpe (2005) não apresenta uma explicitação detalhada, mas compreendemos a relação com a realidade social quando ele diz que a escolha deve ser “relacionada a um fenômeno de grande importância e de alto valor, enquanto meio de desenvolvimento da compreensão das crianças sobre a realidade atual” (PISTRAK, 2000, apudCOLAVOLPE, 2005, p. 47).

Para compreender melhor esse tópico recorreremos à obra de Pistrak (2000). Nela o autor diz, relacionado à escolha do tema, que este não pode ser escolhido com base em algo que gerou interesse por mero acaso. Para ele é preciso renunciar categoricamente os temas que não tem em si relação com a realidade atual. Nesse sentido, os temas devem ser procurados no plano social, permitindo a compreensão da realidade.

No que tange à forma de estudar cada tema, Colavolpe (2005, p. 43) ressalta o papel da ciência no desenvolvimento desse princípio, pois, para ele, a “ciência deve ser ensinada como meio de conhecer e transformar a realidade”, isto segundo essa nova forma de organização do ensino. Portanto, segundo esse princípio, as disciplinas isoladas e independentes (modalidades esportivas) devem

ser agrupadas, já que as disciplinas científicas analisam a mesma matéria: a realidade.

Apesar de não expor de forma detalhada e esclarecedora como estudar cada tema, o autor apresenta outra citação do educador russo, afirmando que a maneira de estudar pode ser analisada:

Ou como um assunto preciso, delimitado; ou como um assunto principal, encadeado por múltiplas relações de toda a série de outros fenômenos não menos importantes; como um fenômeno típico, relacionado com outros fenômenos análogos; como um fenômeno que se enraíza na vida social, contribuindo para determiná-la (PISTRAK, 2000, apudCOLAVOLPE, 2005, p. 47).

Essa citação não possibilita a compreensão de como se materializa a forma de estudar os temas escolhidos no sistema de complexos. Nesse caso, precisaríamos recorrer ao texto original se quisermos entender essa configuração, a fim de organizar o ensino na formação de professores desta maneira.

Já indicamos na metodologia deste trabalho a produção do conhecimento como possibilidade de desvelar as determinações essenciais dos fenômenos. Portanto, a ciência deverá ser conduzida à apropriação crítica do fenômeno esportivo e sua relação intrínseca com a realidade social. O terceiro princípio apontado está relacionado ao desenvolvimento do método dialético no ensino dos esportes. Sem ele não pode haver avanço nessa perspectiva.

No que tange ao princípio da organização do ensino segundo o sistema de complexos, Colavolpe (2005) também não faz uma explicação da forma de como se organiza esse ensino. O autor não apresenta os elementos centrais desenvolvidos por Pistrak (2000) e apenas afirma o sistema de complexos como o único capaz de estudar as disciplinas do ponto de vista marxista.

Essa afirmação é diretamente relevante para o nosso estudo. Entretanto, o tópico da organização é fundamental para o desenvolvimento da proposição por complexos e Colavolpe (2005) explica em duas citações de Pistrak (2000) retiradas da página 139, o que este último desenvolve em 13 páginas. Evidentemente, que não estamos querendo mensurar o conteúdo analisado em quantidade de páginas. Porém, nesse tópico seriam necessários melhores esclarecimentos sobre como organizar o ensino segundo o sistema de complexos para uma proposição nessa perspectiva.

Tendo em vista que o papel do complexo é treinar os alunos no método dialético, um ponto crucial para que o sistema de complexos temáticos tenha sentido prático é a compreensão por parte dos alunos. Ou seja, o estudo realizado através do complexo temático só pode ser produtivo se estiver vinculado ao trabalho real dos alunos e à auto-organização na atividade social prática.

A respeito deste último critério, que está relacionado à organização do trabalho dos alunos, Colavolpe (2005) sequer faz menção, deixando sem análise esse elemento. Encontramos em Pistrak (2000, p. 151, grifo do autor) uma explicação para esse critério, que é de grande importância, pois vai do momento em que o aluno “*toma consciência do tema do complexo e ao momento do término do seu trabalho*”.

Por fim, Colavolpe (2005) diz que a grande dificuldade para desenvolver essa perspectiva seria convencer os professores que ministram as disciplinas/modalidades a trabalhar com a organização do ensino através de Complexos Temáticos em substituição aos conteúdos técnicos, ou seja, abordar prioritariamente a relação do esporte com a sociedade em lugar do aprendizado mecânico das modalidades esportivas.

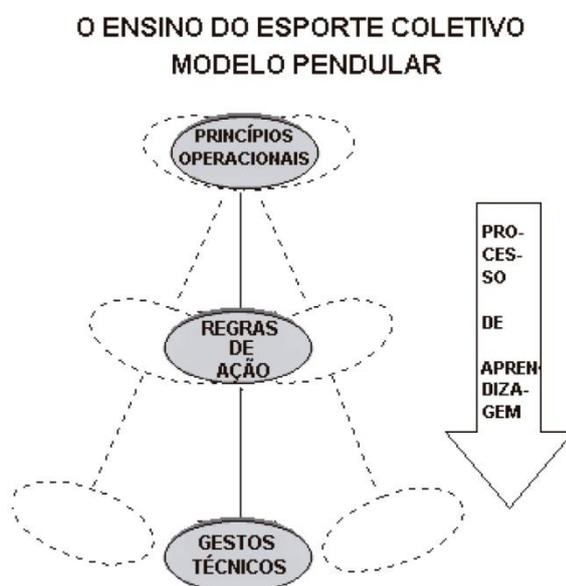
5.5 LIMITES E PERSPECTIVA DE ESTUDO IDENTIFICADOS NAS PROPOSIÇÕES

Este tópico tem por objetivo avaliar os trabalhos desenvolvidos pelos autores que serviram de base para esta pesquisa, no intuito de perceber se houve uma sequência na verticalização teórica para o desenvolvimento das proposições. Isso se faz necessário para não cometer o equívoco de criticar elementos que já foram reelaborados pelos próprios autores. Apresentamos também algumas limitações dessas proposições.

Daolio escreve mais dois trabalhos relacionados ao esporte. Entretanto, em nenhum deles aborda a questão da organização curricular, nem dá sequência ao texto anterior que apresenta a proposição da **Pedagogia do Esporte**. Ambos estão relacionados à metodologia, ao ensino propriamente dito do esporte na formação de professores.

Em “Jogos esportivos coletivos: dos princípios operacionais aos gestos técnicos”, Daolio (2002, p. 99) tem como objetivo analisar o ensino dos esportes

coletivos e propõe para isso uma estrutura pendular, “que tem na sua base os princípios operacionais e na sua extremidade os gestos técnicos específicos de cada modalidade, passando pelas regras de ação”. Na base do pêndulo estariam os princípios operacionais do esporte necessários para a compreensão e prática das várias modalidades esportivas por parte do aluno. Na região intermediária do pêndulo, encontram-se as regras de ação, que seriam os mecanismos de gestão necessários para a realização dos princípios operacionais. Finalmente, na extremidade do pêndulo, encontramos os gestos técnicos tipificados por modalidades esportivas (op. cit., p. 102).



Fonte: Daolio (2002).

Esse modelo pendular proposto, que não cabe aqui uma explicação detalhada, tem como finalidade mostrar a necessária ênfase, ao longo do processo de aprendizagem, em cada aspecto do esporte coletivo. Portanto, o autor já não se mostra mais interessado em apresentar uma organização para o esporte, mas sim, uma metodologia para o ensino desse conteúdo na formação de professores.

Isso fica mais evidente quando da publicação de seu outro artigo “A técnica esportiva como construção cultural: implicações para a pedagogia do esporte”, (DAOLIO e VELOSO, 2008), que tem como objetivo “discutir a técnica esportiva considerando os referenciais das ciências sociais e humanas, fazendo um contraponto ao conceito tradicional de técnica utilizado pela área” (op. cit., p. 09).

Desta maneira, a perspectiva de organização do conhecimento a partir da Pedagogia do Esporte fica como ensaio propositivo, que apresenta elementos que podem ser discutidos e utilizados para uma estratégia curricular a partir da totalidade do fenômeno esportivo. Porém, apesar do autor não dar continuidade à proposta para a organização curricular, o texto inicial apresenta elementos que podem ser analisados na perspectiva de uma estratégia superadora para o esporte.

Gonzalez (2009) elabora um estudo posterior sobre a implantação do novo currículo para o trato com o esporte a partir da proposição por **Campo de Estudo**. Nesse trabalho o autor ratifica o processo de mediação como eixo central dos objetivos formativos e analisa a fala de professores e alunos que participaram da proposta curricular. A análise apresenta duas perspectivas: Uma pessimista e outra otimista.

Na primeira perspectiva, a pessimista, ele expõe a dificuldade dos professores para “assumir e desenvolver propostas pedagógicas alternativas no curso universitário” (op. cit., p. 08). A maior dificuldade estaria na modificação em ensinar os esportes no ensino superior, marcadamente feito de forma tradicional, o que dificultaria a reinvenção.

Os professores universitários, particularmente no campo dos esportes, apresentam tantas dificuldades para mudar suas práticas como as que são relatadas noutros níveis escolares (Educação Básica). Com isso, confirmam a ideia corrente de que os docentes dessa área de conhecimento compõem um dos setores mais conservadores para realizar mudanças no processo de formação superior em EF (GONZALEZ, 2009, p. 08).

A segunda perspectiva está situada no campo otimista, permitindo ver por meio de observações que essas experiências no contexto histórico da formação já apresentam os primeiros efeitos positivos no processo ensino-aprendizagem-estudo do esporte, como:

a) Articulações entre as disciplinas, b) docentes revisando suas formas de ensinar, e c) acadêmicos problematizando os conteúdos ministrados nas aulas. Ou seja, se percebe um movimento claro na direção que desejamos impulsionar no campo do estudo dos esportes na universidade (op. cit., p. 08-09).

O autor apresenta ainda as limitações para o funcionamento desse novo modelo curricular. A primeira é a produção teórica no campo do esporte, que, por um

lado, possui vários manuais de uma pobreza intelectual na área, reduzindo o ensino a um conjunto de tarefas a serem aplicadas de forma simplista. E, por outro lado, uma vasta produção na área das Ciências Humanas e Sociais, que problematizam o esporte a partir dessas ciências mães e não apresentam como centralidade da reflexão o processo de mediação (GONZALEZ, 2004).

A outra limitação concreta é a “forte tradição característica dos processos de ensino-aprendizagem neste campo, profundamente vinculada a práticas reprodutivistas e de baixíssimo nível reflexivo” (op. cit., p. 225).

Gonzalez (2004) sinaliza como grande desafio a necessidade de avançar, radicalizando o modelo e centrando a área de estudo sobre o processo de mediação no esporte. No mesmo sentido, a formação de professores universitários é outro grande desafio na área do esporte, pois o autor defende a construção de uma nova identidade acadêmica, que possa ir além da ideia de professor universitário/técnico-esportivo.

Por meio da análise que realizamos podemos indicar ainda outras limitações da teoria do Campo de Estudo. Uma delas é compreender os elementos do esporte, ainda vinculados a modalidades específicas, pois embora proponha uma organização a partir da totalidade, o autor ainda vincula o entendimento dos componentes curriculares a modalidades específicas. Por exemplo, apresenta como um dos componentes curriculares a estrutura dos esportes, referenciando a modalidade esportiva, nesse caso, o handebol. A segunda diz respeito à estrutura social capitalista, que fica intocada na proposição apresentada, pois o autor não expõe o projeto histórico que defende.

A perspectiva do Campo de Estudo, por outro, já revela um salto qualitativo no trato com o esporte, pois historicamente temos o ensino desse conteúdo fragmentado em compartimentos estanques sem qualquer relação entre eles. Por isso, a tarefa de organizar o esporte na formação de professores a partir de sua totalidade, evidenciando que é necessária uma mudança significativa para esse conhecimento, o que já revela uma possibilidade no horizonte da educação física.

Quanto à proposição por **Complexos Temáticos**, esperava-se que Colavolpe (2010) pudesse dar continuidade, como o próprio autor anunciou no trabalho inicial. Porém, o que se verifica é que ele opta por organizar o sistema de ensino escolar na perspectiva dos ciclos e do sistema de complexos temáticos e não a organização do esporte na formação de professores de educação física. Em suas palavras:

“apresentamos nossa proposta de organização do conhecimento esportivo em Ciclos de ensino, que servirão de base para a aplicação deste conteúdo na realidade escolar” (op. cit., p. 194).

Quanto aos princípios curriculares dos complexos verificamos que as mesmas lacunas permaneceram. Primeiro, porque o autor não desenvolve a explicação da escolha do tema, organização do estudo e dos alunos no ensino superior. Segundo, porque muitas repetições aparecem quando tratam do sistema de complexo. Colavolpe (2010) cita novamente o legado de Pistrak (2000) para a educação e, também, as questões de ordem prática. Porém, não as desenvolve e ainda repete algumas das mesmas afirmações.

Acreditamos que a perspectiva de Colavolpe (2005), de materializar o ensino nas universidades, a partir da totalidade do fenômeno esportivo com os ciclos de escolarização e o sistema de complexos, ainda merece maior atenção. O motivo para isso é o fato dela abordar de forma ampla o conhecimento da área, tendo bases sólidas num projeto histórico socialista, vislumbrando tratar o conhecimento esporte não mais de maneira fragmentada e pragmática. Afinal, precisamos acabar com as propostas que apresentam as características mercadológicas das universidades, isto é, a preparação para o mercado de trabalho sem qualquer intervenção política ou ideológica.

Em suas conclusões provisórias, Colavolpe (2005) já acentuava a necessidade de superar o currículo fragmentado em disciplinas/modalidades. Para ele, a forma como está organizado o esporte, dificulta a compreensão radical de conjunto e de totalidade desse conteúdo cultural. E afirma que esta forma de ensino “não atende às necessidades formativas dos graduandos, pois se afasta da sua condição básica que é capacitar para o ensino onde o treino esportivo acaba por orientar a formação” (op. cit., p. 142).

Entendemos que a proposta do estudo por Complexos Temáticos apresenta amplas possibilidades de superar a proposta contraditória atual de fragmentação do conteúdo esporte por disciplinas/modalidades, pois ela amplia o conhecimento sobre a realidade atual e as possibilidades do agir humano para as transformações necessárias. É, portanto, uma proposta que pode orientar o ensino do esporte nos cursos de educação física.

Ao ratificar o esporte como um fenômeno histórico-social se revela a necessidade de priorizar as relações desse conhecimento com a sociedade, em

detrimento da valorização exacerbada do ensino tradicional/mecânico das disciplinas/modalidades.

Afinal, a busca do objetivo estratégico de superação do capital perpassa pelo modo de organizar, selecionar e sistematizar uma proposta de educação capaz de enfrentar os problemas imediatos da formação de professores, assim como os problemas da ordem socioeconômica atual.

Não podemos negar os avanços das proposições que analisamos, mas as possibilidades apresentadas ainda são inócuas diante da tarefa necessária de transição em direção a uma sociedade emancipada. Primeiro, porque as proposições de Daolio (1998) e Gonzalez (2004), apesar de indicar a superação da dimensão técnica e a necessária relação com os aspectos mais gerais do esporte, não relacionam esse conhecimento com a totalidade concreta das relações contraditórias do sistema capitalista. Segundo, porque Colavolpe (2004), que demarca o projeto histórico de superação do capital, não desenvolve seu estudo inicial para consolidar a proposição por Complexos Temáticos na formação de professores de educação física.

Eis porque se faz necessário no âmbito das nossas tarefas imediatas indicarmos uma proposição para o esporte na formação de professores de educação física articulada a uma perspectiva de educação para além do capital.

SÍNTESE CONCLUSIVA E POSSIBILIDADE PARA ALÉM DO CAPITAL

O desafio e o fardo do nosso tempo histórico é fazer prevalecer a reciprocidade dialética do internacionalismo socialista. A casa em que todos nós vivemos não pode ser demolida, mas precisa de uma reestruturação verdadeiramente radical. As exigências da transformação revolucionária são profundamente interconectadas no mundo inteiro (MÉSZÁROS, 2007, p. 379).

A categoria reciprocidade é fundamental para sintetizar e situar esse trabalho no campo socialista, pois ao mesmo tempo em que os indivíduos operam a transformação social ocorre a “internalização consensual genuína” (MÉSZÁROS, 2007, p. 302). Isso significa que os indivíduos, ao transformarem a sociedade transformam a si mesmos. Nesse cenário, a educação socialista tem papel fundamental, contribuindo para internalizar as mudanças alcançadas. Portanto, a síntese a que se chega carrega em seu bojo a tarefa de organizar o esporte numa perspectiva dialética, modificando todo o sistema de internalização historicamente vigente na formação de professores.

Nas seções deste estudo estão expostas as relações mais gerais realizadas por meio da apropriação crítica da produção do conhecimento. O caminho da síntese nos permite, enfim, engendrar esforços para indicar algumas possibilidades para a organização do esporte no currículo dos cursos superiores de educação física.

Esse seria para nós o momento de retorno no método dialético que representa o processo de síntese, como indicado na metodologia deste estudo. Nesse momento o objeto não mais se apresenta como caótico e desconhecido, pois esse processo possibilita o retorno ao objeto como concreto pensado. Isso quer dizer que, analiticamente, chega-se a uma rica totalidade com determinações diversas, possibilitando a reprodução do concreto pelo pensamento.

Procurou-se fazer ao longo deste trabalho uma relação permanente entre Esporte-Educação-Sociedade a fim de contribuir para a formação de professores de Educação Física. O ponto de partida para isso foi a materialidade da realidade social capitalista e, especificamente, o trato com o esporte no ensino superior, que se encontra fragmentado em modalidades esportivas na maioria dos cursos e é cada dia mais desvinculado de uma perspectiva educacional para a transformação da realidade, mesmo no meio acadêmico-científico.

Muitos estudos têm sido realizados, como os que aqui foram abordados, e diferentes metodologias são indicadas no horizonte de uma possível transformação do trato com esse conhecimento buscando uma formação humana e emancipada.

Enfatizou-se a perspectiva de formação humana defendida dentro da sociedade capitalista como o desenvolvimento da consciência socialista. Identificamos que essa finalidade educativa amplamente discutida nos trabalhos de Mészáros é a que melhor se adéqua ao momento atual de crise do capitalismo e, por isso, afirmamos nossa posição diante desse cenário em apresentar uma organização que esteja aliada a uma educação para além do capital.

Essa concepção de educação, exposta ao longo da seção II, é a que norteia a organização agora proposta, pois só uma mudança em todo o sistema de internalização das práticas esportivas é viável no momento atual. Nesse sentido, devemos indicar os caminhos possíveis para que o esporte possa estar inserido na tarefa de uma educação que supere a lógica do modo de produção capitalista.

Na seção III defendemos que é imperativo estudar/analisar o esporte sociologicamente, reconhecendo as relações intrínsecas com a sociedade burguesa na produção de mercadorias para o consumo das massas. Isso nos mostra a necessidade de não analisar o esporte isoladamente, por modalidades, mas entendê-lo como um todo complexo e estruturado dentro da lógica do capital.

Apresentamos ainda o desenvolvimento da esportivização nos currículos da educação física, que contribuiu para as práticas mecanicistas, e por isso aponta para a transformação. Dessa forma, a perspectiva de atuar como intelectual no campo esportivo é fundamental para a prática social.

Isso se torna imprescindível na medida em que possibilita uma intervenção não apenas restrita ao domínio das técnicas inerentes às modalidades, mas que une o discurso da crítica com as possibilidades de atuar na sociedade como intelectual transformador, comprometendo-se em desvelar as contradições sociais do modo de produção e conscientes de que podem causar mudanças significativas.

O diálogo específico deste estudo se materializa nas seções IV e V. Portanto, faz-se necessário retomar alguns pontos fundamentais das análises realizadas a fim de consolidar as possibilidades aqui defendidas e não ficar no mecanicismo próprio das abordagens para o esporte. Tal mecanicismo foi evidenciado amplamente nas críticas à proposição por modalidades específicas.

Ao longo da seção IV, expomos que o processo de ensino mecanicista foi um elemento central no trato com o esporte durante muito tempo na formação. A ideia do professor-treinador, que foi a lógica do ensino nos esportes, é hoje seriamente questionada. Essa relação contribui para reforçar o ensino mecânico dos gestos técnico-desportivos e para a assimilação acrítica dos conteúdos. Além disso, não relaciona os conhecimentos com o projeto político pedagógico e, principalmente, com aspectos histórico-sociais.

Percebe-se ainda que a relação professor-técnico contribui para a razão instrumental, que não tem a perspectiva de vislumbrar uma ação política, mas atuar especificamente com gestos técnicos das modalidades esportivas. Os conteúdos ministrados são direcionados exclusivamente para a aplicação no âmbito da prática profissional sem qualquer contextualização com a realidade social onde os profissionais de educação física estão inseridos.

Outro aspecto discutido quando abordamos as proposições por modalidades e que apresenta profunda relevância é a relação teoria e prática. Tal relação mostra que as disciplinas/modalidades são encaradas como técnico-práticas, sem conexão com as funções da escola, com o entorno sócio-cultural onde está inserida e com as necessidades que emergem da realidade concreta dos sujeitos.

O processo de aprendizagem nesse contexto ainda é dominado pela ideia do saber fazer, expressando uma formação mecanicista. Isso reflete diretamente no ensino-aprendizagem do esporte na escola, pois as práticas esportivas escolares são reflexos do forte indício de práticas tecnicistas na formação.

Por outro lado identificamos elementos que visam ir além do mecanicismo das práticas esportivas na formação. Mas, a contradição fundamental dessa proposição ainda não pode ser transposta: a fragmentação por disciplinas/modalidades.

Percebemos que mesmo os projetos críticos apresentam a limitação fundamental de tratar as disciplinas independentes entre si, isoladas de um contexto mais amplo da formação e do cenário social. Dessa maneira vimos que os projetos isolados de uma atividade social mais ampla, de luta por uma sociedade socialista, não conseguem alcançar seus objetivos.

Deixamos claro de imediato que a organização do esporte por modalidades específicas está longe de apresentar possibilidades de uma formação humana e emancipada na perspectiva para além do capital. Entretanto, alguns aspectos fundamentais precisaram ser retomados.

Demarcamos nossas divergências quanto à organização do esporte no ensino superior a partir de modalidades específicas. Porém, encontramos dois critérios (explicados adiante) que podem fazer parte de uma organização para esse conteúdo. Nesse momento precisamos voltar nossa síntese para as proposições que superam as disciplinas/modalidades no sentido de apresentar as possibilidades de organização do esporte a partir da perspectiva de educação aqui defendida.

Ao longo da seção V realizamos as análises sobre as proposições que buscam organizar o esporte em sua totalidade. O primeiro ponto a ser resgatado é o projeto histórico presente nessas abordagens. Percebe-se claramente que no sistema de Complexos Temáticos é exposto o projeto histórico defendido pelo autor. Isso indica de imediato que a relação com a totalidade concreta da realidade social pode ser percebida nessa proposição.

Daolio (1998) com a Pedagogia do Esporte e Gonzalez (2004) com o Campo de Estudo não apresentam em seus textos uma crítica ao sistema capitalista, nem fazem relação aos problemas da educação física nesse modo de produção. As problemáticas levantadas pelos dois autores são relacionadas ao universo das práticas esportivas e à necessidade de analisar as relações sociais, políticas e culturais, mas não apresentam a perspectiva de transformação da sociedade, deixando intocadas as contradições do modo de produção e a necessidade de sua transformação.

Nossa proposta está aliada à luta de classes como motor da história e a possibilidade de confrontar as contradições do capitalismo. Nossos apontamentos estão organizados na intenção atender aos propósitos da educação socialista, e pautados na crítica às proposições estudadas e aqui analisadas. Para tanto indicamos, primeiramente, dois critérios: a) Projeto histórico de classe e; b) crítica ao saber historicamente produzido. Estes dão sustentação ao primeiro elemento estruturante: 1) *Fundamentos histórico-sociais do esporte*.

Em seguida apresentamos mais dois critérios: c) Socializar as teorias e métodos críticos de ensino e; d) Superar a instrumentalização no ensino do esporte, que fundamentam os elementos estruturantes do campo metodológicos, que são: 2) *Metodologia do ensino dos esportes coletivos*; 3) *Metodologia do ensino dos esportes individuais*; 4) *Metodologia do ensino das atividades aquáticas* e; 5) *Metodologia do ensino dos esportes alternativos*.

Por fim, expomos o quinto critério: A relação do homem com a natureza, que diz respeito ao ponto de partida para compreender o esporte. É importante ressaltar que os critérios indicados mantêm uma relação de interdependência, não havendo, portanto, subordinação entre os mesmos.

Com essa premissa, o primeiro critério a ser apresentado para a organização do esporte é o projeto histórico de superação do capital como uma alternativa universalmente válida em defesa da classe trabalhadora. Faz-se necessária, então, uma mudança qualitativa em todo o sistema de internalização dos valores burgueses, assim como os que estão presentes no ensino do esporte na formação inicial e em todas as práticas esportivas.

Como consequência, há a necessidade de crítica ao conhecimento historicamente transmitido nas instâncias de formação de professores. Nessa perspectiva, defendemos como segundo critério a estratégia de Tonet (2010), que além de lutar pelo acesso ao patrimônio do saber acumulado é também necessária a crítica desse saber na perspectiva de conduzir à aquisição de um conhecimento de caráter revolucionário.

Dadas as determinações atuais do modo de produção e o desenvolvimento das forças produtivas, essa mudança no sistema de internalização é possível com uma abordagem que seja capaz de desvelar as contradições impostas pelo sistema capitalista.

A esse respeito, entendemos as contradições como força motora capaz de avançar de um estágio do desenvolvimento a outro, pois, retomando Cheptulin (2004), o conhecimento deve chocar-se com as contradições, os aspectos e as tendências contrários de todas as coisas e fenômenos da realidade objetiva, nesse caso, com a realidade objetiva do esporte e suas contradições impostas pela ordem social vigente.

É inconcebível, ainda, tornar possível uma alternativa ao modo de internalização sem dialogar com os aspectos e tendências contrários, a unidade dos contrários, e a presença de contradições no desenvolvimento histórico-social do esporte na sociedade moderna.

É possível indicarmos o elemento estruturante: 1. *Fundamentos histórico-sociais do esporte*, que pode ser uma disciplina no currículo da formação de professores e que coloca em relevo a urgência de organizar o esporte no ensino superior. O estudo desse tópico é fundamental na formação inicial e está presente

nas proposições analisadas. Entretanto, difere-se por apresentar a história do esporte numa perspectiva de classe. O que torna essa abordagem radicalmente diferente é a necessidade de compreender a história e a sociologia do esporte do ponto de vista da classe trabalhadora. Ao mesmo tempo em que se desenvolvem os conteúdos relativos à evolução do esporte nas sociedades de classe, faz-se a tensão entre o pensamento e a realidade objetiva dos atores sociais em cada momento histórico.

Obviamente, essa perspectiva está relacionada diretamente à necessidade de orientar os alunos a uma interpretação dialética da realidade social. Portanto, tem no seu sentido prático que assumir a necessidade de treinar os alunos no método dialético. Isso nos permite dar um salto qualitativo na compreensão do esporte, pois ao mesmo tempo em que os alunos desenvolvem o entendimento sobre a evolução das práticas esportivas, o fazem a partir de uma teoria do conhecimento científico capaz de apontar a superação da sociedade de classes. Essa discussão deve estar presente no primeiro ano da formação dos professores de educação física.

Não pode haver mudança significativa sem apresentar também uma discussão acerca da questão metodológica. Nesse campo, percebemos as maiores incoerências na formação de professores, pois o ensino fragmentado por modalidades ainda é o elemento central nas discussões sobre o esporte. No entanto, ainda não foi superado o ensino-aprendizagem técnico das modalidades esportivas.

No que se refere a esse aspecto apresentamos mais dois critérios. Um deles é a necessidade de socializar as teorias e os métodos críticos de ensino da educação física, principalmente, aqueles que se preocuparam com a transformação do esporte numa perspectiva humana e emancipada. Indicamos a abordagem crítico-superadora, pois tem como base epistemológica o materialismo histórico-dialético para o trato com o esporte. Portanto, deve ser entendida como uma possibilidade concreta para o ensino na educação física.

O outro critério diz respeito à possibilidade de ir para além da instrumentalização e conhecimento da prática dos esportes e da necessidade de compreender o mundo esportivo e suas relações com os aspectos sociais, culturais, políticos e econômicos da sociedade capitalista, fornecendo dados concretos para a ampliação da compreensão desse fenômeno (da aparência à essência) e para a crítica e superação desse modo de produção e de suas implicações para o processo

de ensino. Em outras palavras, é preciso deixar claro, também no campo metodológico, o projeto histórico que direciona a metodologia do esporte no ensino superior no sentido da formação da consciência de classe.

Com isso, indicamos os demais elementos estruturantes para a organização do conhecimento esporte, relacionados à metodologia do ensino e que podem ser tomados também como disciplinas curriculares:

1. *Metodologia do Ensino dos Esportes Individuais*
2. *Metodologia do Ensino dos Esportes Coletivos*
3. *Metodologia do Ensino das Atividades Aquáticas*
4. *Metodologia do Ensino dos Esportes Alternativos*

Percebe-se que nenhuma disciplina será tratada por modalidades específicas. Isso facilita a compreensão dos alunos no que tange ao ensino dos esportes em geral e não especificando uma modalidade. Pretende-se conduzir a uma formação generalista e não especializada, como historicamente vem sendo desenvolvida.

Muitos autores¹³ vêm discutindo uma proposta de ensino para os esportes numa perspectiva ampliada. Essa organização possibilita que o esporte possa ser compreendido a partir de elementos comuns e não por modalidades. Os cursos de educação física que optam por tratar as modalidades como disciplinas não conseguem dar conta da dinâmica cultural da produção de novas práticas esportivas.

A ideia acima apresentada traz a partir de Daolio (1994) a perspectiva de consolidar uma pedagogia dos esportes, buscando estudar o fenômeno em sua totalidade, relacionando as modalidades e contextualizando-as na realidade social. Pretende-se alcançar o estabelecimento de semelhanças e diferenças dos fundamentos e princípios do ensino nas diversas manifestações esportivas para que os alunos possam atuar profissionalmente com elas.

Não indicamos as modalidades que farão parte desses tópicos, pois elas devem ser indicadas a partir do contexto social de cada curso de formação. Ou seja, não se deve levar em consideração determinadas modalidades para estudar cada um dos tópicos indicados. Utilizar modalidades como laboratório (GONZALEZ, 2004)

¹³ BAYER, C. *O ensino dos Desportos Colectivos*. Lisboa, Dinalivros, 1994. GRAÇA, A.; OLIVEIRA, J. (ORGS.) *O Ensino dos Jogos Desportivos*. 2a ed. Porto, Centro de Estudos dos Jogos Desportivos, 1995. ROSE JUNIOR, Dante de. *Modalidades esportivas coletivas*. Guanabara Koogan, Rio de Janeiro, 2006.

pode levar ao caminho inverso, conduzindo novamente os professores a trabalharem os conteúdos de maneira fragmentada.

Necessitamos apresentar outro critério que deve ser considerado para não cairmos no modismo de mudar apenas na forma. Este está relacionado ao ponto de partida para o estudo e compreensão do esporte em sua totalidade concreta. Para Daolio (1998) o ponto de partida é a reconstituição histórica das modalidades esportivas, apontando os princípios comuns aos esportes para depois se chegar à diferenciação das modalidades.

Para nós o ponto de partida para compreender o esporte numa perspectiva para além do capital é a relação do homem com a natureza. Esta relação que no capitalismo sofre uma mudança radical, pois nunca na história da humanidade o homem destruiu a natureza como atualmente.

Não há nada em princípio integralmente repreensível na *destruição de determinadas partes ou formas da natureza* por sua transformação em alguma outra coisa, ainda que somente em produtos combustíveis e desperdiçados. Isso ocorre com a própria natureza, de uma maneira ou de outra, o tempo todo. No entanto, o ponto é que no momento em que o capital, com seu dinamismo irrepreensível e não-problemático que tudo invade, apareceu no palco histórico, a *margem de segurança* de seu impacto objetivo sobre a natureza [...] era tão *imensa* que as implicações negativas pareciam não fazer nenhuma diferença (MÉSZÁROS, 2007, p. 27-28, grifos do autor).

O impacto da destruição da natureza nunca foi tão evidente na vida humana. Por outro lado, percebemos que os autores que tratam das proposições não apresentam essa relação com o esporte. Colavolpe (2005) ainda apresenta alguns tópicos relacionados, como por exemplo: os desportos relacionados à natureza e a relação do homem com o meio líquido. Porém, não apresenta os elementos que tornam possível uma discussão em torno dessa problemática.

Precisamos discutir a fabricação, às vezes desnecessária, de produtos cada vez mais avançados para as práticas esportivas e as matérias-primas que são utilizadas nessa fabricação. E, nesse contexto, identificar como ocorre essa relação predatória do homem sobre a natureza em benefício do esporte de alto rendimento, que tem seu ápice nos grandes eventos esportivos.

Pretende-se com isso que os alunos possam compreender que a sobrevivência do homem depende de sua relação com a natureza e que muitos esportes também surgem dessa relação. Todavia, o homem está cada dia mais

afastado do meio natural, e o que é pior, mantém uma relação de exploração incontrolável.

As atividades aquáticas e os esportes de aventura precisam ser trabalhados no ensino superior não apenas nas dimensões terapêuticas, formativas, lúdico-recreativas ou de lazer, mas também na necessidade imediata de compreender os problemas sociais graves que afetam diretamente a sobrevivência humana no planeta, como o uso indevido dos recursos hídricos, o desmatamento florestal e a poluição do meio ambiente.

Portanto, o ponto de partida não se restringe às modalidades, à universidade ou a escola, mas sim, a realidade social concreta, aos problemas que afetam a vida humana e um desses problemas é a relação do homem com a natureza. Deste ponto é que partimos para o ambiente da sala de aula e deste acontece o movimento de retorno para a totalidade concreta da sociedade. Isso, para Gasparim (2009), é o que torna possível um rico processo dialético de trabalho pedagógico.

Retomamos nossas considerações afirmando que o esporte na formação de professores tem sido marcado pela crescente preocupação em elaborar propostas pedagógicas que superem a fragmentação desse conhecimento em disciplinas/modalidades e pela transformação do esporte em uma prática social. Essa tendência fica evidente quando percebemos a quantidade de proposições que vêm sendo desenvolvidas a partir da década de 1990.

Contudo, as propostas se desenvolvem a partir de diferentes modelos, métodos e, principalmente, pressupostos epistemológicos, em função das diversas concepções de mundo, de sociedade e de homem. Nesse sentido, consideramos equivocado afirmar que essas propostas já conseguem abordar o esporte em sua totalidade concreta, isto é, como um todo estruturado em curso de desenvolvimento e de auto-criação. O que verificamos é um esforço para juntar as modalidades esportivas e trabalhá-las em conjunto.

A lógica incorrigível do capital atua sobre a educação e seus impactos têm sido grandiosos ao longo do desenvolvimento do sistema, afetando inevitavelmente a formação de professores. É por isso que, por todas as razões indicadas neste estudo, apresentamos como possibilidade a organização do esporte que possa dar passos significativos na emancipação dos sujeitos e, sobretudo, na transformação social.

Os cinco elementos estruturantes para a organização do esporte podem se tornar disciplinas do currículo da formação de professores ou tópicos essenciais para a discussão e construção de disciplinas a partir deles. A materialidade dessa organização no currículo da educação física torna possível a luta para construir uma nova ordem social e é isso o que confere o seu verdadeiro significado.

Acreditamos que as mudanças na forma por si só não garantem uma real modificação. As alterações nos currículos precisam estar aliadas a mudanças na prática pedagógica dos professores que ministram as disciplinas do campo esportivo. Assim, é preciso que o conjunto de professores que atuam com o esporte formem um coletivo para discutir, programar e avaliar coletivamente essa proposta.

Compreendemos também que as propostas não podem ficar isoladas a uma área de intervenção profissional, como o esporte. Deve haver uma estratégia atuação que permita expandir essa perspectiva para os demais campos da formação inicial dos professores de educação física.

Não pretendemos esgotar as possibilidades de discussão em torno da modificação do currículo da educação física no trato com o esporte. No entanto, consideramos que essa proposta apresenta elementos inovadores e concretos para organizar esse conhecimento no ensino superior. Afinal, entendemos esse caminho como uma possibilidade prática no campo da educação física que está aliada a uma perspectiva de educação para além do capital.

REFERÊNCIAS

ANDERY, Maria Amália et al. **Para compreender a ciência: retrospectiva histórica.** São Paulo: EDUC, 1996.

ANDRADE FILHO, Nelson Figueiredo de. Currículo e conhecimento para a formação profissional em educação física brasileira. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, 12, 2001, Caxambu. Sociedade, ciência e ética: desafios para a educação física/ciências do esporte. **Anais.** Caxambu: Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte, 2001.

ANTUNES, Caio Sgarbi. **Trabalho, Alienação e Emancipação: A educação em Mézáros.** Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação, Campinas-SP: 2010.

ANTUNES, Ricardo. Da pragmática da especialização fragmentada à pragmática da liofilização flexibilizada: as formas da educação no modo de produção capitalista. **Germinal: Marxismo e Educação em Debate**, Londrina, v. 1, n. 1, p. 25-33, jun. 2009.

APPLE, Michael W. **Ideologia e currículo.** 3 ed. Porto Alegre: Artmed, 2006

AZEVEDO, Ângela Celeste Barreto de. **Novas abordagens sobre o currículo de formação superior em educação física no Brasil: memória e documentos.** Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Universidade Gama Filho, Rio de Janeiro, 1999.

BARBOSA, Derly. **Manual de pesquisa: metodologia de estudos e elaboração de monografia.** São Paulo: Expressão & Arte, 2006.

BERTOLDO, Edna. **Trabalho e educação no Brasil: da centralidade do trabalho à centralidade da política.** Maceio: EDUFAL, 2009.

BOJIKIAN, João Crisóstomo M. A disciplina voleibol nos cursos de licenciatura em educação física: uma proposta de conteúdo e avaliação. In: **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte**, Barueri – SP, ano 2, n. 2, 2003, p. 115-124.

BOURDIEU, P. **Coisas Ditas.** São Paulo: Brasiliense, 2004.

BRACHT, Valter. Esporte-estado-sociedade. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte.** Campinas, v. 10, n. 2, p. 69-73, jan. 1989.

CASTELLANI FILHO, Lino. **Política educacional e educação física.** Campinas, SP: Autores Associados, 1998.

CHEPTULIN, Alexandre. **A dialética materialista: categorias e leis da dialética.** São Paulo: Alfa-Ômega, 2004.

CHAUÍ, Marilena. **O que é ideologia.** 2ª Ed. São Paulo: Brasiliense, 2008.

COLAVOLPE, Carlos Roberto e TAFFAREL, Celi NelzaZülke. **Sistema de Complexo Temático**: Uma contribuição para o debate de reestruturação curricular do Curso de Educação Física da UFBA. Disponível em: <http://www.faced.ufba.br/rascunho_digital/textos/539.htm/> Acesso em 05/11/2007.

COLAVOLPE; Carlos Roberto. **O Esporte como conteúdo nos cursos de formação de professores**: realidade e possibilidades, 2005, 235 fls. Dissertação(Mestrado) 2005 - Universidade Federal da Bahia. Faculdade de Educação, Salvador,2005.

_____. Sociedade, Educação e Esporte: **A Teoria do Conhecimento e o Esporte na Formação de Professores de Educação Física**. 2010, 234 f. Tese (Doutorado) – Universidade Federal da Bahia. Faculdade de Educação, Salvador, 2010.

SOARES et al. **Metodologia do ensino da educação física**. São Paulo: Cortez, 1992.

COUTINHO, Nilton Ferreira e SILVA, Sheila Aparecida Pereira dos Santos. Conhecimento e Aplicação de Métodos de Ensino para os Jogos Esportivos Coletivos na Formação Profissional em Educação Física. **Movimento**. Porto alegre, v. 15, n. 01, p. 117-144, janeiro/março de 2009.

DAOLIO, Jocimar e VEOLOSO, Emerson Luiz. A técnica esportiva como construção cultura: implicações para a pedagogia do esporte. In: **Revista Pensar a Prática**. Goiânia, v. 11, n. 1, p. 9 -16, jan./jul. 2008.

DAOLIO, Jocimar. Fenômeno social esporte na formação profissional em educação física, in: **Revista da Educação Física/UEM**, Maringá, v. 9, n. 1, p. 11-115, 1998.

_____. Jogos esportivos coletivos: dos princípios operacionais aos gestos Técnicos: modelo pendular a partir das idéias de Claude Bayer. **Revista Brasileira de Ciência e Movimento**. Brasília, v.10, n. 04, p. 99 – 104, out. 2002.

_____. **Educação Física e o conceito de cultura**. 2 ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2007.

DUARTE, Newton. **Sociedade do Conhecimento ou Sociedade da Ilusões?** Quatro Ensaio Crítico-Dialéticos em Filosofia da Educação. Campinas, SP: Autores Associados, 2003.

_____. A pesquisa e a formação de intelectuais críticos na pós-graduação em educação. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 24, n. 1, p. 89-110, jan./jun. 2006.

FERREIRA, Marcelo. G. Metodologia de ensino do basquetebol no curso de formação de professores de Educação Física: um relato de experiência. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 1, n. 1, p. 124-132, jan./dez. 1998.

FREITAS, Francisco Máuri de Carvalho. **Educação, Trabalho e Esporte: glosas marginais.** Disponível em: <http://www.histedbr.fae.unicamp.br/acer_histedbr/encontro/encontro1/trabalhos.html>. Acesso em: 26 de novembro de 2009

FREITAS, Luiz Carlos de. **Crítica da Organização do Trabalho Pedagógico e da Didática.** 7. ed. Campinas, SP: Papyrus, 1995.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Educação e a crise do capitalismo real.** 5 ed. São Paulo: Cortez, 2003.

_____. O enfoque da dialética materialista histórica na pesquisa educacional. In: FAZENDA, Ivani (Org.). **Metodologia da Pesquisa Educacional.** 11^a ed. São Paulo: Cortez, 2008.

GASPARIN, João Luiz. **Uma Didática para a Pedagogia Histórico-Crítica.** 5^a Ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2009.

GAYA, Adroaldo. Educação Física: A vertente pedagógica da cultura corporal do movimento humano ou 100 Parágrafos em defesa da formação única: Subsídios para o debate sobre a reformulação curricular na EsEF-UFRGS. Porto Alegre, 2009. Disponível em: <<http://www.graduacao.univasf.edu.br/atividadefisica/arquivos/Texto%20Adroaldo%20Gaya.pdf>> Acesso em: 20/09/2010.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** 6^a Ed. São Paulo: Atlas, 2010.

GIROUX, Henry A. **Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

GONZALEZ, Fernando Jaime. O estudo do esporte na formação superior em Educação Física: construindo novos horizontes. **Movimento**, Porto Alegre, v. 10, n. 1, p. 213-229, jan./abr. 2004.

_____. **Potencialidades e limites de uma proposta alternativa de estudo do esporte na formação superior em educação física:** Olhares de professores e acadêmicos. Disponível em: <<http://www.cbce.org.br/cd/resumos/203.pdf>> Acesso em: 28 out. 2009.

GHEDIN, Evandro. Professor Reflexivo: da alienação da técnica à autonomia da crítica. In: PIMENTA, Selma Garrido & GHEDIN, Evandro (Orgs.) **Professor Reflexivo no Brasil: Gênese e crítica de um conceito.** 3 ed. São Paulo: Cortez, 2005.

GUIRALDELLI JÚNIOR, Paulo. **Educação física progressista: a pedagogia crítico-social dos conteúdos e a educação física brasileira.** São Paulo: Loyola, 1988.

HOBBSAMW, Eric. **Onovo século: Entrevista a AntonioPolito.** São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

IANNI, Octavio. Florestan Fernandes e a Formação da Sociologia Brasileira. In: IANNI, Octavio (org.) **Florestan Fernandes: Sociologia Crítica e Militante**. São Paulo: Expressão Popular, 2004.

IASI, Mauro. **Ensaio sobre a consciência e emancipação**. 2ª Ed. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

IMBIRIBA, Luís. Jogadores do desemprego. **A nova democracia**. Ano, III. n. 21, dezembro de 2004. Disponível em: <<http://www.anovademocracia.com.br/no-21/755-jogadores-do-desemprego>>. Acesso em: 10/06/2011.

KOSIK, Karel. **Dialética do Concreto**. 7. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

KUNZ, Elenor. **Transformação didático-pedagógica do esporte**. 6. ed. Ijuí: Injuí, 1994.

LOMBARDI, José Claudinei. Modo de produção e educação: notas preliminares. **Germinal: Marxismo e Educação em Debate**, Londrina, v. 1, n. 1, p. 43-53, jun. 2009.

_____. **Reflexões sobre educação e ensino na obra de Marx e Engels**. 2010. 373 f. Tese (Livre Docência) - Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2010.

MARINHO, Vitor. **O esporte pode tudo**. São Paulo: Cortez, 2010.

MARCHI JUNIOR, Wanderley. Bourdieu e a teoria do campo esportivo. In: **Esporte, história e sociedade**. Campinas, SP: Autores Associados, 2001, p. 77-111.

MARX, Karl. **A Ideologia Alemã: Feuerbach – A Contraposição entre as Cosmovisões Materialista e Idealista**. São Paulo: Martin Claret, 2005.

_____. **Contribuição à Crítica da Economia Política**. 2. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2008.

_____. **Miséria da Filosofia: Resposta à filosofia da miséria, do Sr. Proudhon**. São Paulo: Expressão Popular, 2009.

MELO, Fábio Antonio Tenório de. **O futsal como disciplina curricular nos cursos de graduação em Educação Física, no Distrito Federal**. 2002. 59 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física), Faculdade de Educação Física, Universidade Católica de Brasília, Brasília, 2002.

MÉSZÁROS, I. **Para Além do Capital**. São Paulo: Boitempo, 2002.

_____. **O poder da ideologia**. São Paulo: Boitempo, 2004.

_____. **A educação para além do capital**. São Paulo: Boitempo, 2005.

_____. **A teoria da alienação em Marx.** São Paulo: Boitempo, 2006.

_____. **O desafio e o fardo do tempo histórico:** o socialismo no século XXI. São Paulo: Boitempo, 2007.

_____. **Filosofia, Ideologia e Ciência Social:** Ensaio de negação e afirmação. São Paulo: Boitempo, 2008.

_____. **Estrutura social e formas de consciência:** A determinação social do método. São Paulo: Boitempo, 2009.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do Conhecimento:** pesquisa qualitativa em saúde. 7ª. ed. São Paulo: Hucitec; Rio de Janeiro: Abrasco, 2000.

MOLINA NETO, Vicente. Uma experiência de ensino do futebol no currículo de licenciatura em Educação Física. **Revista Movimento**, Porto alegre, v. 2, n. 12, p. 53-62, 2000.

MOREIRA NETO, E. A.; LIMA, E. C. S.; TONET, I. O Conceito de Crítica em Marx. **Revista Eletrônica Arma da Crítica**, Ano 1, n. 1, p. 166-171, jan. 2009. Disponível em: <<http://www.armadacritica.ufc.br/artigospdf/ivo03.pdf>>. Acesso em: 15 de março de 2009.

MORENO, José Carlos de Almeida. **A disciplina basquetebol e a formação de professores de educação física.** 1998. 149 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física), Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1998.

OLIVEIRA, M. M. **Como fazer Pesquisa Qualitativa.** Petrópolis: Vozes, 2007.

OLIVEIRA, Sávio Assis de. Escola e Esporte: campos para ocupar, resistir e produzir. **Pensar a Prática** n. 3. p. 19-35, jul./jun. 1999. Disponível em: <<http://www.revistas.ufg.br/index.php/fef/article/viewFile/26/25>> Acesso em: 20 janeiro de 2009.

_____. **Reinventando o esporte:** possibilidades da prática pedagógica. Campinas, SP: Autores Associados, 2001.

ORGANISTA, José Henrique Carvalho. **O debate sobre a centralidade do trabalho.** São Paulo: Expressão Popular, 2006.

ORSO, Paulino José. A educação na sociedade de classes: possibilidades e limites. In: ORSO, P. J.; GONÇALVES, S.R; MATTOS, V. M. (orgs.) **Educação e Luta de Classes.** São Paulo: Expressão Popular, 2008.

PANIAGO, Cristina. **Possibilidade Ontológica do Conhecimento.** Disponível em: <http://www.cristinapaniago.com/textos/>. Acesso em: 16 jan. 2009.

PAULO NETTO, J.; BRAZ, M. **Economia Política:** uma introdução crítica. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

PEREIRA, Juliana Martins. As disciplinas esportivas nos cursos de educação física e esporte: uma história do tempo presente. In: **Anais do XVII Encontro Regional de História** – O lugar da História. ANPUH/SPUNICAMP. Campinas, 6 a 10 de setembro de 2004. p. 01-11.

PINASSI, Maria Orlanda. **Da miséria ideológica à crise do capital**: uma reconciliação histórica. São Paulo: Boitempo, 2009.

PIROLO, Alda Lúcia. A disciplina voleibol nos cursos de licenciatura em Educação Física do Paraná: processo de conhecimento crítico-reflexivo? In: COSTA, Vera L. (Org.). **Formação Profissional Universitária em Educação Física**. Rio de Janeiro: Editora Gama Filho, 1997.

PISTRAK. **Fundamentos da escola do trabalho**. São Paulo: Expressão Popular, 2000.

PRONI, Marcelo Weishaupt. **Esporte-espetáculo e futebol-empresa**. 1998. Tese (Doutorado em Educação Física) – Faculdade de Educação Física da Universidade Estadual de Campinas, Campinas. 1998. 262p.

_____. Brohm e a organização capitalista do esporte. In: **Esporte, história e sociedade**. Campinas, SP: Autores Associados, 2002.

RODRIGUES, Auro de Jesus. **Metodologia Científica**. São Paulo: Avercamp, 2006.

SACRISTÁN, J. Gimeno. **O Currículo**: uma reflexão sobre a prática. 3 ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SANTOS, Adnelson Araújo dos e MACEDO, Gilberto Macedo. **O esporte na formação de professores**: uma análise do departamento de desporto da UEPA. 2006. Trabalho de Conclusão de Curso, Faculdade de Educação Física, Universidade do Estado do Pará, Belém, 2006.

SANTOS, Adnelson Araújo dos. **Uma proposta inovadora para o trato com o conhecimento esporte na formação de professores de Educação Física**. 2008. Monografia apresentada como pré-requisito para conclusão do Curso de Especialização em Metodologia do Ensino Superior, Universidade do Estado do Pará, Belém, 2008.

SANTOS, Boaventura. **Um discurso sobre as ciências**. 12 ed. Porto: Edições Afrontamento, 2001.

SEVERINO, Antonio Joaquim. **Metodologia do Trabalho Científico**. 23ª Ed. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, José Maria da & SILVEIRA, Emerson Sena da. **Apresentação de Trabalhos Acadêmicos**: Normas e Técnicas. 4 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

SOUZA, Nilva Pessoa de. **O ensino das disciplinas esportivas coletivas nos cursos de Licenciatura em Goiás**: um estudo descritivo. 2007. [s.n]. Tese (Doutorado em Educação Física) Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas: São Paulo, 2007.

TAFFAREL, Celi Zülke et al. Uma Proposição de diretriz curricular para a formação de professores de Educação Física. In: TAFFAREL, Celi Zülke e HILDEBRANDT-STRAMANN, Reiner. **Currículo e Educação Física**. Ijuí: Unijuí, 2007.

TAFFAREL, Celi Zülke. Modo de produção e educação: questões do modo de vida: uma contribuição de Leon Trotsky. **Germinal: Marxismo e Educação em Debate**, Londrina, v. 1, n. 1, p. 4 – 13, jun. 2009.

TERRA, Dinah Vasconcelos. Ensino crítico-participativo das disciplinas técnico-desportivas nos cursos de licenciatura em Educação Física: análise do impacto de um projeto de ensino no handebol. In: COSTA, V. L. (Org.). **Formação profissional universitária em Educação Física**. Rio de Janeiro: Editora Gama Filho, 1997.

TONET, Ivo. Educação e Revolução. **Germinal: Marxismo e educação em debate**, Londrina, v. 2, n. 2, p. 43 – 53; ago. 2010.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**. São Paulo: Atlas, 1987.



Universidade do Estado do Pará
Centro de Ciências Sociais e Educação
Programa de Pós-Graduação em Educação
Tv. Djalma Dultra S/N – Telegrafo
www.uepa.com