

O futebol da escola: uma proposta co-educativa sob a ótica da pedagogia crítico emancipatória

Ana Lúcia Cardoso¹

Resumo Abstract

Este texto foi elaborado e apresentado na defesa de dissertação de mestrado na área de teoria e prática pedagógica na Educação Física. Este estudo objetivou refletir como a partir da concepção crítico-emancipatória e seus pressupostos é possível desenvolver o futebol escolar em turmas integradas por meninas e meninos de forma co-educativa.

Palavras-chave: Co-educação – Escola - Futebol

This study was elaborated and presented in defence of a masters degree in the area of theoria and pratices in fysical education. This study has for objective the reflection of hall from the critical emancipator conception an it's presupposes is possible to develop the soccer at school in teans formed by girls and boys in a co-educative form.

Key words: Co-education-School - Football

¹ Professora da Rede Pública Municipal de Criciúma – SC; Professora da Universidade do Extremo Sul Catarinense – UNESC.

Procurarei num texto escrito para ser lido, aprofundar os pontos mais marcantes desse estudo².

Insisto na característica de oralidade do texto, que em conjunto com a gênese autobiográfica da pesquisa, constrói uma peça que não se vê livre de idiossincrasias e preferências pessoais.

É igualmente evidente a inevitável perda de algumas nuances, sutilezas e importâncias, todavia foi feito severo e sistemático esforço para diluição deste problema.

Compreendo também que o “balizamento umbilical” muitas vezes utilizado na pesquisa pode ter servido de convite para preconceitos e elaborações prévias.

As perguntas elaboradas para a pesquisa foram construídas neste cadinho de experiências, sentimentos, saberes, orientações, hiatos e conexões.

A experiência vivida com o futebol em uma turma integrada por meninas e meninos, que apresento em anexos, na dissertação, foi o ponto de partida para a construção do problema de pesquisa. Contribui significativamente como delineador das necessidades e limites da pesquisa.

Namorei sério e bom tempo com a idéia de utilizar estas experiências como pesquisa de campo, utilizando os pressupostos teóricos como instrumentos de análise.

O que me demoveu deste intento foi o inevitável esmaecimento da memória, fenômeno que todos nós seres humanos sofremos. Diversas tentativas foram feitas de arrancar da lembrança a sistematização, a metodologia, os discursos, os diálogos, as seqüências, os entraves, os avanços e recuos.

Contudo não foi possível obter êxito nestas tentativas. Flagela-me fortemente a carência que os documentos da época (plano de aula, fichas de chamada, boletins) apresentavam como possibilidade de uma pesquisa que pudessem ser aceita em padrões mínimos de rigorosidade metodológica.

Essa experiência absolutamente viva em meus sentimentos e demarcatória de uma guinada ético-profissional guarda qualidades subjetivas inesquecíveis, mas não se sustenta como pesquisa.

A introdução destas experiências no anexo da dissertação é justa homenagem a sua importân-

² Texto apresentado na defesa de dissertação do Programa de Mestrado do Centro de Desportos da UFSC, no dia 07/02/2003. Orientador: Prof. Dr. Elenor Kunz

cia como origem da pesquisa. O formato com que elas se apresentam nos anexos trai a impossibilidade de sistematização rigorosa.

A escolha de um estudo bibliográfico a partir desta temática, se deu pela escassez/carência que se possui nesta área no campo do referencial teórico. Sendo assim, a pesquisa desenvolvida tem como um dos objetivos minimizar esta lacuna.

Co-educação, Instituição escolar, educação física, futebol e concepção crítico-emancipatória, tornaram-se a partir destes posicionamentos eixos norteadores do estudo.

A instituição escolar vista como o *“lugar-onde-tudo-começa”*, fomentou o questionamento tão recorrente quanto primordial sobre sua natureza reprodutora ou transformadora. O número de obras que tratam deste assunto é demasiado alto, as reflexões ganharam em profundidade e densidade com o passar dos anos, grandes pensadoras e pensadores se debruçaram sobre o papel da instituição escolar. Apesar deste quadro de aparente resolução teórica, não possuímos um entendimento consensual e unívoco a este respeito³.

Mesmo considerando a inatacável posição das autoras e autores que defendem a existência de uma tensão dialética no binômio reprodução/transformação, reforço a crítica da escola reprodutivista como modelo hegemônico.

É mister que a escola assuma como sua, a intenção político-pedagógica de contribuição para a transformação social. O ser humano é no dizer de Freire um ser inacabado e por isso mesmo passível de educação⁴.

Toda a ação pedagógica possui “dimensão política” engajada num processo dinâmico e contínuo de transformação. Concordando com Maturana refletir sobre a educação é refletir sobre o projeto de país no qual estão inseridas nossas reflexões sobre educação⁵.

Nesse sentido é absolutamente necessário falar da importância do futebol para os brasileiros e as brasileiras. Em que pese a obviedade da afirmação é preciso um certo tempo de contemplação desse cenário.

Acompanhamos diariamente uma insistente cobertura dos órgãos de imprensa. São páginas e páginas de jornal, horas e horas de TV e rádio destinados exclusivamen-

3 Ver Freitag, B. (1980). Escola, Estado e Sociedade.

4 Ver Freire, 1979; 1980, 1987.

5 Maturana, 1999.

te a cobertura dessa modalidade, o futebol. Esta característica de “monocultura esportiva” se arrefece nos tempos modernos, mas ainda apresenta forças para uma longa sobrevivência.

Nos gramados do parque, nas ruas estreitas, nos terrenos baldios, em qualquer pequeno espaço crianças e adultos divertem-se com a prática do futebol⁶. Os obstáculos de espaço/ tempo e mesmo de implementos são resolvidos com lances de criatividade.

O futebol é assunto debatido nos lares, nos bares, nas escolas, nas favelas e nas mansões. Com toda essa imersão o futebol entra nas escolas. O futebol entra nas escolas de assalto, saltando seus muros, indiferente das autoridades. Converte-se em momento ímpar de prazer e socialização, de conquista de respeito e amizades, de superação da dicotomia espectador/participante.

Sendo assim, possui características absolutamente diferentes das outras modalidades esportivas, que se apresentam “postíças” ao cotidiano das alunas e alunos.

Não obstante tudo que foi afirmado ser absolutamente verdadeiro, esse é um quadro que se

apresenta quase que exclusivamente para o gênero masculino.

Se somos únicos no futebol masculino estamos significativamente defasados no feminino. Vários países na Europa, além dos EUA possuem uma cultura de futebol feminino bem mais amadurecida do que em nosso país⁷.

O número de participantes do sexo feminino, a cobertura da mídia, o apoio institucional e os próprios resultados de competição, demonstram um grande descompasso entre os dois naipes.

É dessa química especial, mistura de um conceito de masculinidade com um conceito de brasilidade⁸ do futebol, que depuramos o grande potencial pedagógico do futebol para uma prática co-educativa.

Mas afinal de contas o que seria uma prática co-educativa? Quais seus pressupostos, quais seus limites e possibilidades?

A prática co-educativa transcende o mero estar juntos quantitativo, uma integração que é no mínimo ingênua e no extremo fraudulenta. A co-educação sugere uma prática de aproximação entre os sexos, um espaço de oportunidades iguais, uma possibilidade de

6 Ver Capela, 1996.

7 Ver Giulianotti, 2002.

8 Ver DaMatta, 1982, 1994.

desconstrução das relações de dominação e a constante perseguição à quebra de preconceitos⁹.

No entanto o resultado de uma prática co-educativa propagandeado anteriormente, não se dá de forma mágica e espontânea mas decorre de uma intencionalidade pedagógica¹⁰ que cobra da educadora e educador uma postura responsável, crítica e conseqüente.

A introdução das turmas mistas na educação física, no início dos anos 90 em Santa Catarina¹¹, tornou prioritário o repensar das práticas da área.

Infelizmente, a abordagem para turmas mistas foi decidida de maneira mecânica, levando-se em conta a “solução” dos novos “problemas” que os profissionais passaram a enfrentar. A utilização de regras gerais (receitas universais), foi a resposta das professoras e professoras ao despreparo da categoria frente às turmas mistas.

Em vez de abordagens de cunho crítico-filosófico, as educadoras e educadores se carregaram de

intervenções práticas, não reflexivas. Desnecessário, afirmar, que estas intervenções eram, via de regra, espaço de confirmação de preconceitos e estereótipos.

Acredito que os fundamentos norteadores da co-educação¹² podem contribuir para uma tomada de posição mais madura e conseqüente em termos de relação pedagógica com turmas mistas.(quer dizer eles legitimam as aulas mistas)

Um outro ponto importante trata da extremada atenção aos aspectos aparentemente “naturais” nas relações que ocorrem com meninas e meninos especialmente no cotidiano escolar, seguida de uma postura questionadora e insatisfeita da educadora e do educador que leva ao desvelamento das construções histórico-sociais.

A adoção da concepção crítico-emancipatória¹³ deve-se ao grande número de respostas (provisórias) às dúvidas levantadas.

Deve-se a forte ligação com a pedagogia de Paulo Freire, carregando em sua essência as mesmas preocupações, ambições e esperanças do pedagogo brasileiro.

9 Saraiva, 1999; 1994/6; 1996.

10 De acordo com Bracht (1999), o movimento precisa ser “*interrogado sob a ótica do pedagógico*” (p.33).

11 Ver a instrução normativa do ensino e da prática da Educação Física do Estado de Santa Catarina, de número 002/CODEM/SEE/90,

12 Apontados por Saraiva 1999.

13 Elaborada por Kunz, 1991, 1994.

Deve-se sobretudo ao fato de ser uma das correntes críticas da Educação Física a considerar explicitamente o tema co-educação.

Os pressupostos da crítico-emancipatória são indubitavelmente os elementos mais importantes da pesquisa.

Os pressupostos não podem e não devem ser seqüenciados ou hierarquizados. Se abordo-os em determinada seqüência, ou sugiro implicitamente graus de importância, deve-se unicamente às dificuldades de lidar na escrita com as características intercambiantes e interconstituintes dos pressupostos. Os pressupostos não desfilam em uma passarela de forma lógica e ordenada, ao contrário, misturam-se, confundem-se e superam-se em um torvelinho frenético e irrefreável.

É impossível superestimar a importância dos conceitos Esclarecimento e Emancipação¹⁴ na concepção crítico-emancipatória. Em oposição a desesperança que pode se abater nos tempos atuais, sobreponho à convicção firme das reais possibilidades de um esclarecimento. Se por um lado, o esclarecimento parece não conduzir para um projeto de sociedade que despreze e condene a barbárie, por outro lado, é possível identificar claramente os

equívocos de entendimento do que seria verdadeiramente esclarecimento, nesse sentido. Torna-se necessário esclarecer os esclarecimentos do mundo.

É com a solidez oferecida por esta compreensão sobre esclarecimento, instância de libertação dos seres humanos, que me convenço da emancipação como uma viabilidade político-pedagógica.

O “se-movimentar” é conceito importante para um entendimento do movimento humano, que rompe com as formas habituais de percepção do mundo. Ampliando os conceitos vigentes de movimento que privilegiam uma percepção externa, o “se movimentar” oferece uma leitura fenomenológica do movimento humano.

É a partir de uma redução fenomenológica que se pode compreender que o movimento é sempre o movimento de “algo que se movimenta”, portanto, o movimento humano, refere-se ao movimento do “ser humano que se movimenta”. Esta leitura de fundo filosófico, projeta a concepção para outros entendimentos e possibilidades.

O movimento humano deve ser entendido como uma diálogo pois o mesmo se apresenta como conduta humana, este modo

14 Ver Kunz, 1999.

de ser/estar no mundo é sempre um questionar e receber respostas, de ser questionado e de responder em relação ao mundo de movimentos, e desta forma, mundo e movimento vão se constituindo em significados¹⁵.

Os modelos externos de movimento, inculcados, sobretudo, pelo campo esportivo, perdem espaço para o “mundo vivido”, pressuposto de perspectiva subjetiva e contra-ponto ao conceito de “sistema”, conceito que norteia o meio esportivo.

O processo de ensino do esporte a partir de uma compreensão das competências objetiva, social e comunicativa pode libertar-se, assim, de uma servidão à uma razão instrumental, detentora majoritária das ações sociais e humanas. As competências, derivam das categorias de ensino trabalho, interação e linguagem¹⁶, são essenciais na construção de uma concepção que aspira ao esclarecimento e a emancipação das pessoas. Reforçando a terminologia já empregada, as competências possuem uma natureza

interconstituente, intercambiante e interdependente¹⁷, sendo impossível tratá-las de forma fragmentada e estanque.

Como hipótese provocativa, considero a hipertrofia da competência objetiva o grande obstáculo para práticas co-educativas na Educação Física. Presas e presos ao modelo esportivo calcado na sobrepujança e comparação objetiva, as professoras e professores de Educação Física entrincheiram-se no desenvolvimento unilateral e isolado da competência objetiva. Com a objetivação unívoca da competência objetiva, acontece o fortalecimento de um modelo masculino de praticar esporte. Acredito que com a utilização das três competências que citei anteriormente que as possibilidades da prática co-educativa poderão ser contempladas, debatidas e superadas.

A adoção do processo de transformação didático-pedagógica do esporte decorre do entendimento e comprometimento com os pressupostos da pedagogia crítico-emancipatória.

¹⁵ Ver Kunz, 1998, 2001.

¹⁶ Mayer (1987) inspirou-se em Habermas (1981) e apresentou as três categorias para relacioná-las na constituição de um processo de ensino. Kunz (1994) desenvolveu uma adaptação deste esquema para o processo de ensino da educação física.

¹⁷ De acordo com Maturana (1997) o entendimento da dinâmica de constituição do indivíduo e da dinâmica de constituição do social mostra que são interdependentes – não no sentido de que um depende do outro, mas de que são “interconstituíntes”.

A transformação é um espaço de resistência do “mundo vivido” ao “sistema”, permitindo a sobrevivência e fortalecimento de valores subjetivos, experiências pessoais e padrões próprios de movimento.

Neste sentido o futebol se afirmando o dito anterior apresenta para as alunas e alunos ainda mais possibilidades do que qualquer outra modalidade esportiva.

É evidente que os jogadores profissionais e os muitos, futuro jogadores (cada vez mais jovens) sujeitam-se a indústria esportiva.

No entanto mesmo sendo parte de uma mega estrutura capitalista, o futebol brasileiro e seus praticantes através do improviso, dos dribles as dificuldades e de uma exacerbada paixão pela estética do jogo sobrevive a sedução do sistema.

Na transformação do futebol busca-se ao mesmo tempo desvelar e transcender as imposições do sistema esportivo. Esta proposta de ensino, está orientada por um processo de “ação comunicativa” que é responsável pela compreensão das alunas e alunos do sentido e significado desta proposta, baseada na “transcendência de situações limites”.

O objetivo da transformação didático pedagógica do esporte visa especialmente, a que a totalidade das alunas e alunos possa participar, em igualdade de con-

dições, com prazer e com sucesso, na realização dos esportes. Dessa maneira não basta mudar as estruturas e as forma dos movimentos esportivos, ou o seu desenrolar, mas as próprias regras e estruturas normativas deste sistema esportivo.

A transformação respeita assim as propaladas características de interconstituição e interconexão das 3 competências superando as habituais abordagens funcionalistas e disjuntoras que divorciaram as competências e elegeram arbitrariamente a competência objetiva como prioritária.

Para finalizar, o barateamento de certos termos utilizados na pedagogia crítico-emancipatória, bem como a banalização de algumas práticas ligadas à concepção, são preocupações recorrentes. Necessita-se, urgentemente, de aprofundamento teórico nas ações pedagógicas. Não um tipo de aprofundamento que incorra em um “teoricismo elitista” mas, um pensar com consequência e responsabilidade às teorias crítico-filosóficas sob pena de um “praticismo alienante” (parafraseando Freire).

Referências

- BRACHT, V. *Educação física e ciência: cenas de um casamento infeliz*. Ijuí: Unijuí, 1999.
- CAPELA, P.R.C. *O futebol brasileiro como conteúdo da Educação Física escolar*

- brasileira*. Dissertação de Mestrado, Centro de Ciências da Educação, UFSC, Santa Catarina. 1996.
- DAMATTA, R. *Universo do futebol: Esporte e Sociedade Brasileira*. Rio de Janeiro: Pinakotheke, 1982.
- _____. *Antropologia do óbvio*. Dossiê Futebol. Revista da USP. N: 22 junho/julho/agosto, pp. 10-17, 1994.
- ESTADO DE SANTA CATARINA. *Instrução normativa do ensino e da prática da Educação Física nos estabelecimentos de ensino de 1 e 2 graus do Estado de Santa Catarina*. Diário Oficial, n. 13.948, 18 maio 1990.
- FREIRE, P. *Educação e Mudança*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979 .
- _____. *Pedagogia do Oprimido*, Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.
- _____. *Conscientização: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire*. 3 ed. São Paulo: Moraes, 1980.
- FREITAG, B. *Escola, Estado e Sociedade*. São Paulo: Moraes, 1980.
- GIULIANOTTI, R. *Sociologia do futebol - Dimensões históricas e sócio-culturais do esporte das multidões*. São Paulo: Nova Alexandria, . 2002.
- KUNZ, E. *Educação física: ensino e mudanças*. Ijuí: Unijuí, 1991.
- _____. *Transformação didático-pedagógica do esporte*. 4 ed. Ijuí, Unijuí, 2000.
- _____. *Eslarecimento e Emancipação: Pressupostos de uma Teoria Educacional crítica para a Educação Física*. Movimento, ano V, n. 10, pp. 35-39, 1999/1.
- _____. Editorial. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, 15 (3), 1994/6.
- _____. *O movimento humano como tema*. [http:// www.kinein.ufsc.br/kinein/artigos/originais](http://www.kinein.ufsc.br/kinein/artigos/originais). Volume 1- número 1 – dez 2000, acessado 16 setembro, 2002.
- _____. *Fundamentos normativos para as mudanças no pensamento pedagógico em educação física no Brasil*. In Caparróz, F. E. (org.). *Educação física escolar: política, investigação e intervenção*. v. 1. Vitória: PROTEORIA. pp.09-38, 2001.
- MATURANA, R. H. *A ontologia da realidade*. Belo Horizonte: UFMG, 1997.
- SARAIVA, M. C. *Co-educação física e esportes: quando a diferença é mito*. Ijuí: Unijuí, 1999.
- _____. *O Gênero: confronto de culturas em aula de educação física*. In *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*. v. 15(3) pp. 247-252, 1994/6.
- _____. *Educação Física e co-educação*. In Grupo de Estudos Ampliado de Educação Física. Diretrizes curriculares para a educação física no ensino fundamental e na educação infantil da rede municipal de Florianópolis. Florianópolis. pp. 120-130, 1996.

Recebido: fev/2003
Aprovado: mar/2003