

AS POLÍTICAS PÚBLICAS DE ESPORTE E LAZER, OS MEGAEVENTOS ESPORTIVOS E A EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: RELAÇÕES DE TENSÃO ENTRE OS OBJETIVOS PROPOSTOS

Public sport and leisure policies, sporting megaevents and school Physical Education: tension relations between the proposed objectives

Bruno Inocênciao Vicente¹
Colégio Pedro II

RESUMO

Grandes eventos esportivos passaram por nosso país e com ele o poder público implementou, mesmo que provisoriamente, diversos programas esportivos, visando a formação de atletas através da formação de base, ou seja, a escola. Neste sentido, o estudo veio analisar através das principais obras que denunciavam anacronismo entre os objetivos propostos pelas abordagens progressistas e os que são divulgados pelo poder público. Através de discursos um tanto duvidosos, quando analisados a luz de sua prática e, porventura da época em que os mesmos foram lançados, é possível entender os reais interesses que estão por trás desses projetos esportivos. Compreendendo os objetivos, conteúdos e metodologias que divulgam as diferentes abordagens e o consenso pela superação do modelo que imperou por décadas nas quadras de nosso país, em que o esporte era o conteúdo hegemônico da disciplina e a metodologia adotada nas aulas era a tradicional. Portanto, a luz dessas abordagens é possível analisar de forma crítica os programas esportivos do governo federal e os megaeventos, questionando seus pontos contraditórios e, somente assim, sendo possível instrumentalizar nossos alunos a exigirem do poder público os reais legados dos megaeventos e que os projetos esportivos ofereçam a prática esportiva nas suas diferentes dimensões. Caso isto não ocorra, podemos ter um retrocesso histórico, voltando a Educação Física escolar a servir aos interesses escusos, que em outros momentos da história, não foi a favor da maioria, mas sim de uma minoria escolhida através das suas habilidades técnicas para determinados esportes.

Palavras-chaves: Megaeventos esportivos; Políticas públicas; Educação Física Escolar.

ABSTRACT

Major sporting events have passed through our country and with it the public power has implemented, even provisionally, several sports programs, aimed at training athletes through basic training, ie the school. In this sense, the study came to analyze through the main works that denounced anachronism between the objectives proposed by the progressive approaches and those that are publicized by the public

¹ Mestre em Ciências da Atividade Física, Cultura e Sociedade. bruno.inocenciao@yahoo.com.br.
Professor do Colégio Pedro II

Temas em Educação Física Escolar, Rio de Janeiro, v. 4, n. 1, jan./jul. 2019, p. 42-62.

Recebido em: 09/03/2017.

Publicado em: 20/08/2019.

power. Through somewhat dubious speeches, when analyzed in light of their practice and perhaps at the time they were launched, it is possible to understand the real interests behind these sports projects. Understanding the objectives, content and methodologies that disseminate the different approaches and the consensus for overcoming the model that prevailed for decades in the courts of our country, in which sport was the hegemonic content of the discipline and the methodology adopted in the classes was the traditional one. Therefore, in the light of these approaches it is possible to critically analyze the sports programs of the federal government and the mega events, questioning their contradictory points and only then, being able to instruct our students to demand from the public power the real legacy of mega events and that the projects offer sports in their different dimensions. If this does not happen, we may have a historical setback, returning to school Physical Education to serve the vested interests, which at other times in history, was not in favor of the majority, but of a minority chosen through their technical skills for certain sports.

Keywords: Sports Mega-Events; Public Policies; School Physical Education.

1. INTRODUÇÃO

O Brasil entrou na rota dos grandes eventos esportivos na última década. A partir de 2007, com a realização dos Jogos Pan-Americanos, nosso país entrou no radar de grandes eventos, dentre os principais, a Copa do Mundo de Futebol FIFA (2014) e os Jogos Olímpicos de Verão Rio 2016. Seguindo nesta trilha, o poder público iniciou investimentos em diversos projetos esportivos, entre eles, o programa Segundo Tempo (ST) e o Esporte e Lazer da Cidade (PELC). Com objetivos nem sempre explícitos, estes projetos quando analisados por uma perspectiva crítica, nos levam a percepção de que buscam a formação de atletas em alto nível, reeditando o velho, ultrapassado e excludente modelo piramidal esportivo (BRASIL, 1997). Desde meados da década de 1980, diversos autores, (COLETIVO DE AUTORES, 2012; GHIRALDELLI, 1994; KUNZ, 2004; BRASIL, 1998; TANI et al., 1998; DARIDO, 2005; MELLO, 2005; FREIRE, 2009) se debruçaram sobre a temática do esporte como reforçador de um processo de alienação e manutenção de um determinado *status quo*, vêm tecendo várias críticas à forma como o esporte é oferecido à população. Um esporte seletivo e monocultural, onde somente os mais aptos poderiam ter a priviligio de praticá-lo. Cria-se com isso, uma estratificação de oportunidades e acesso, aquilo que deveria ser de todos e para todos, passa a ser para alguns, distanciando-se cada vez mais das dimensões lúdicas e educacionais e aproximando-se da instituição esportiva.



Dentro desse contexto, temos a Educação Física escolar. Local onde, historicamente, o senso comum a coloca como a responsável por inserir os discentes no mundo esportivo. Estes, os discentes, chegam à escola com percepções construídas no senso comum de que 'esporte é saúde', 'esporte como solução para retirar crianças da marginalidade', entre outras possibilidades que o esporte possa vir a cumprir (RODRIGUES JUNIOR, 2008). Isso não é por acaso, durante grande parte de sua história, a Educação Física brasileira serviu aos interesses de determinados grupos. Serviu ao projeto de homem da perspectiva Higienista, à instituição militar, aos paradigmas da escola nova e por fim, a sua maior marca, a instituição esportiva (GUIRALDELLI, 1994). Dentro deste circuito, esperava-se da Educação Física escolar a formação de atletas e não a formação integral de um cidadão que contemple as dimensões do sentir, pensar e agir segundo sua cultura e seus interesses.

Para Darido (2005) a concepção esportivista predominou até a década 1980, os conteúdos das aulas de Educação Física eram os esportes e os estudantes da época, eram selecionados por sua habilidade em determinados desporto. Nesta época, a Prefeitura de São Paulo através da sua Secretaria de Educação criou a resolução de 18 de fevereiro de 1971 que foi introduzida na rede de ensino de 1º e 2º grau. Com esta lei, foi criada a possibilidade das Turmas de Treinamento. Dessa forma, a secretaria de Educação da Prefeitura Municipal de São Paulo fez surgir duas formas de Educação Física escolar, uma destinada às elites, ou seja, aos alunos que possuíam algum conhecimento prévio de determinado desporto e que deveriam integrar as Turmas de Treinamento e outra com os alunos não iniciados desportivamente e que ficavam destinados às turmas normais de ginástica.

Portanto, este artigo pretende analisar e confrontar os objetivos colocados pelos projetos Segundo Tempo e Esporte e Lazer da Cidade, propostos pelas abordagens que vieram a inaugurar novos pensamentos, superando a visão dualística e esportivista da área.

2. EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR E SUA CRÍTICA/DENÚNCIA AO MODELO ESPORTIVISTA

A transformação na Educação Física escolar se deu em um momento oportuno. Em meados dos anos 1980 o país passava por um processo de

Temas em Educação Física Escolar, Rio de Janeiro, v. 4, n. 1, jan./jul. 2019, p. 42-62.

Recebido em: 09/03/2017.

Publicado em: 20/08/2019.

redemocratização. Artistas, intelectuais e sociedade civil buscavam o fim da Ditadura Militar e a possibilidade de eleições diretas para Presidente da República (LIBÂNEO, 2013). Impulsionada pelas mudanças sociais, políticas e educacionais, a Educação Física brasileira, iniciou suas críticas ao molde esportivista que permeava o ambiente escolar brasileiro e a inclusão de todos os estudantes nas aulas e, não só mais aqueles que possuíam uma iniciação prévia ao desporto. Buscava-se uma Educação Física que atendesse a classe majoritária da população (GHIRALDELLI, 1994). Essa nova proposta que busca atender a toda população escolar, fez com que surgissem novas abordagens pedagógicas de cunho crítico, que em oposição ao modelo esportivista, buscavam um referencial teórico de cunho sociológico, antropológico e cultural.

Com o fim da Ditadura Militar e a maior abertura política em nosso país, professores puderam ter acesso a livros, artigos e cursos de Pós graduação *Latu Senso e Stricto Senso* fora do Brasil. Muitos puderam ter contato com concepções de cunho transformador e trouxeram de volta toda essa bagagem renovada e transformada sobre a Educação e a Educação Física escolar. Com essa nova roupagem, que foi trazida através de intercâmbios acadêmicos, somada ao desejo de mudança que passava a sociedade e a Educação Física, surgem novas propostas que buscavam superar todo modelo ultrapassado e excludente que viveu a Educação Física escolar por séculos (DARIDO, 2005).

Por ser o Esporte capaz de mobilizar grandes massas, a Educação Física foi utilizada como arcabouço da ideologia dominante, processo de analgesia da população. No ambiente escolar, imaginava-se que um estudante extenuado por aulas voltadas para o treinamento desportivo, faria com que esse cansaço não permitisse que os mesmos se envolvessem em movimentos populares.

A ideia-força de ênfase na Educação Física era a seguinte: o estudante, cansado e enquadrado nas regras de um esporte, não teria disposição para entrar na política. Esta ideia, aliás, adaptada de outra que os militares desenvolveram para os recrutas e os alunos das escolas militares (GHIRALDELLI, 1994, p. 42).

Por ser o esporte um fenômeno de massa capaz de servir como importante ferramenta manipulativa para determinados momentos da história este, sempre que necessário, é manipulado a favor de quem o interessa. Foi assim durante a



Olimpíada de Berlin-1936, onde Adolf Hitler queria demonstrar a superioridade da raça Ariana através de conquistas expressivas no esporte e fazer dos jogos propaganda de seu governo Nazista (GUIRALDELLI, 1994). De forma similar ocorreu no Brasil durante a ditadura militar, onde o incentivo ao esporte performance foi o maior já visto até então. Muito se investiu no esporte e na Educação Física nesta época. Avanços biomecânicos e fisiológicos foram imensos e a performance levada ao extremo. A instituição escolar também sofreu com esse avanço, pois a escola passou a ser um celeiro para descoberta de talentos e os professores de Educação Física técnicos especialistas em determinadas modalidades (BRASIL, 1998).

Baseado na história que viveu o esporte no mundo e no Brasil, a forma como chegou às escolas brasileiras se deu através do “micróbio maligno da Educação Física Competitivista” (GHIRALDELLI, 1994, p.43) e os ranços que deixaram esta época obscura para a Educação Física escolar.

Portanto, é de suma importância nos dias atuais o entendimento dos fatores que levaram ao surgimento das principais abordagens transformadoras da Educação Física escolar brasileira, suas relações com as políticas públicas de esporte e com os megaeventos, podendo assim ser traçado um paralelo com as causas que levaram a adoção do modelo esportivista com o atual momento esportivo que vive nosso país, e compreender as motivações que levaram ao surgimento das principais abordagens transformadoras da Educação Física escolar brasileira. Dessa forma, existe um posicionamento de forma crítica em relação à formação de atletas, aos reais interesses das políticas públicas voltadas para o esporte e aos legados que os megaeventos podem vir a deixar para o país.

2.1. MAPEAMENTO DA EDUCAÇÃO FÍSICA ANTES DA DÉCADA DE 1980

No contexto anterior às décadas de 1970 e 1980, mais especificamente por volta de 1851, ocorreu a introdução da Educação Física nas escolas brasileiras com a reforma de Couto Ferraz. A literatura aponta que na Europa a preocupação com a inclusão de exercícios físicos vinha deste o século XVIII, com Guths Muths, J.J. Rousseau, Pestalozzi e outros (SOARES, 1994).

Já em 1822, Rui Barbosa faz mais uma reforma na educação nacional. Neste contexto, houve a recomendação para inclusão da Ginástica obrigatória para ambos os sexos. Contudo, a implantação dessas leis só se concretizou de fato em Escolas Militares no Rio de Janeiro, até então a capital da República. É apenas a partir de 1920 que vários estados da federação começaram a realizar suas reformas educacionais e incluíram a Educação Física, com o nome mais frequente de ginástica (BETTI, 1991).

De 1920 até as décadas de 1970 e 1980, a Educação Física passou por várias transformações. Teve intenção de fazer uma assepsia social, quando tinha por fundamentos os pensamentos liberais do início do século XX (DARIDO, 2005), sendo a Educação Física promotora da saúde individual, da saúde coletiva e que poderia ser considerada como redentora da sociedade, com potencial para resolver o problema de saúde pública que pairava nos finais do Império e na Primeira República.

A Educação Física também foi vinculada à formação do cidadão-soldado, capaz de obedecer cegamente e de servir de exemplo para o restante da juventude pela sua bravura e coragem. Destacava o papel da Educação Física e do Desporto na formação do homem obediente e adestrado (GUIRALDELLI, 1994; DARIDO, 2005).

Por volta de 1945 até 1964, a Educação Física voltou-se a objetivos educacionais, inspirados no modelo americano chamado de Escola Nova. Buscava-se através da influência de *Jonh Dewey*, uma educação oposta ao modelo tradicional, que valorizasse a Educação Física como uma disciplina educativa por excelência no âmbito da rede pública de ensino. Conforme cita Ghiraldelli (1994, p.19) a Educação Física Pedagógica é “a concepção que vai reclamar da sociedade a necessidade de encarar a Educação Física não somente como uma prática capaz de promover a saúde”. Devido a isso, a Educação Física nesta época vai advogar por um reconhecimento pedagógico, como sendo uma prática educativa. Portanto, responsável pela educação do movimento, sendo este o único responsável pela formação integral dos sujeitos.

A Educação Física Pedagógica está preocupada com a juventude que frequenta as escolas. A ginástica, a dança, o desporto etc., são meios de educação do alunato. São instrumentos capazes de levar a juventude a



aceitar as regras de convívio democrático e de preparar as novas gerações para o altruísmo, o culto a riqueza nacionais etc. (GHIRALDELLI, 1994, p.19).

Já nos anos após 1964 e influenciada pelo panorama que dominava a política da época, nasce a Educação Física denominada Competitivista. Com grande incentivo do governo militar, esta tinha por objetivos uma hierarquização e elitização social. Segundo Ghiraldelli (1994) a competição e a superação individual seriam os valores fundamentais de uma sociedade moderna, sendo a Educação Física então reduzida aos desportos, mais especificamente, o de alto nível.

Nasce com essa forma de Educação Física a exclusão dos menos hábeis e a valorização dos capazes, estando estes propensos a vislumbrar sua ascensão social através de conquistas e títulos internacionais, levando o nome do país ao topo. E também o “desporto espetáculo”, servindo de base alienante e mascarando os principais desejos da classe dominante.

Tanto o “desporto de alto nível”, que é o “desporto espetáculo”, é oferecido em doses exageradas no meio popular, como, explicitamente, é introduzido no meio popular através de ação governamental. O objetivo de “dirigir e canalizar energias” nem sempre é dissimulado (GHIRALDELLI, 1994, p.20).

Após o supracitado, pode-se notar que as principais tendências da Educação Física que existiram no Brasil antes da década de 1970 buscavam atender ao que podemos chamar de arcabouço da ideologia dominante (GHIRALDELLI, 1994; BETTI, 1991).

2.2. MAPEAMENTO DA EDUCAÇÃO FÍSICA A PARTIR DA DÉCADA DE 1980

Com o desejo de romper com o quadro que delineou a Educação Física por anos, as décadas de 1970 e 1980 vislumbram no cenário perspectivas com características humanistas, renovadoras e transformadoras (COLETIVO DE AUTORES, 2012). A partir destas mudanças de paradigmas, a Educação Física brasileira inicia mudanças conceituais, procedimentais e atitudinais no seu trato com o movimento (DARIDO, 2005).

As novas abordagens buscam uma nova forma de se pensar o homem, o corpo e o movimento, tratados agora não mais como partes estanques, mas como

um todo que deve ser reconhecido e trabalhado de forma única (SOARES, 1994). Passa-se a valorizar o gesto e todo repertório motor que dispõe o homem, e o movimento passa a ser considerado como resultado de um acervo acumulado por anos e que é caracterizado pela cultura em que está inserido (COLETIVO DE AUTORES, 2012).

Uma das primeiras tentativas de mudança no panorama que perdurava foi com a Psicomotricidade. Atualmente o conceito de Psicomotricidade vai além de apenas o estudo anatômico e fisiológico do ser humano. Busca-se o significado do movimento como comportamento, numa relação contínua e consciente entre a ação do indivíduo e a situação. A esse respeito Ajuriaguerra afirma que

O ato motor não pode ser concebido como funcionamento de sistemas neurológicos justapostos. (...) Só podemos compreender a ação quando consideramos o ponto inicial, o desenvolvimento e a finalidade que esta ação pretende alcançar (1983, p.207 *apud* MELLO, 2005, p.30).

A Psicomotricidade passa a ser o primeiro movimento mais articulado que veio advogar a educação integral do ser humano no final da década de 1970 (BRASIL, 1998). A Educação Física agora deverá preocupar-se com o ato de aprender, com os processos cognitivos, afetivos e psicomotores. Buscava-se através da comunhão destes fatores a formação integral do aluno. Não havia somente o desenvolvimento de aspectos técnicos esportivos, mas sim a preocupação em valorizar a cognição e os aspectos afetivos do aluno. Darido (2005, p.7) aponta que:

com a psicomotricidade vemos inaugurar uma nova roupagem na Educação Física, os professores passam a se preocupar não mais somente com os limites técnicos, de rendimento e biológicos de seus alunos, mas com os conhecimentos de origem psicológica.

Portanto, a abordagem Psicomotora através de interdependência do desenvolvimento motor, afetivo e cognitivo dos indivíduos, busca justificar a Educação Física como componente curricular essencial à formação da base escolar dos alunos, dando ao professor a necessidade de sentir na sua ação pedagógica a responsabilidade escolar, estabelecendo objetivos que contribuam para desatar os nós da disciplina, até então permeada com os ranços tecnicistas que a antecederam.

Já o modelo desenvolvimentista foi indicado inicialmente para crianças de 4 a 14 anos, buscando, nos processos de aprendizagem e desenvolvimento, uma



fundamentação para Educação Física escolar (TANI et al., 1998).

Os autores da abordagem indicam que as habilidades devam ser trabalhadas da ordem das menos para as mais complexas, ou seja: das habilidades básicas, tais como correr, saltar, pular, entre outras, para as habilidades fundamentais, que seria a combinação de duas ou mais habilidades básicas.

Para Darido (2005) os autores dessa abordagem defendem a ideia de que o movimento é o principal meio e fim da Educação Física, garantindo a especificidade do seu objeto. Sua função não é desenvolver capacidades que auxiliem a alfabetização e o pensamento lógico-matemático, embora isso possa ocorrer como um subproduto da prática motora. Além disso, a proposta também não é buscar na Educação Física solução para todos os problemas sociais do país, com discursos que não dão conta da realidade. A abordagem coloca que um bom planejamento em Educação Física, que deseja atender às reais necessidades das crianças, deve ser realizado levando em conta as fases de desenvolvimento e crescimento das crianças. Desta forma, os domínios cognitivos, motores e afetivos devem fazer parte da preocupação dos professores, uma vez que se forem trabalhados de forma separada, se perderá a visão global do ser humano.

Seguindo nas propostas que pensavam a Educação Física além do modelo tradicional, a proposta construtivista-interacionista apresenta um discurso cada vez mais presente nos diferentes segmentos do contexto escolar, opondo-se à proposta mecanicista da Educação Física, que é caracterizada pela busca do desempenho máximo, de padrões de comportamento, sem considerar as diferenças individuais e as experiências vividas pelos alunos, com o objetivo de selecionar os mais habilidosos para competições esportivas.

O construtivismo na área de Educação Física tem o mérito de considerar o conhecimento que o aluno previamente já possui, resgatando sua cultura de jogos e brincadeiras. A abordagem busca envolver essa cultura no processo de ensino - aprendizagem, aproveitando as brincadeiras de rua, os jogos com regras, as rodas cantadas e outras atividades que compõem o universo cultural dos alunos. O jogo tem papel privilegiado nessa proposta, considerado seu principal conteúdo, porque enquanto joga ou brinca, a criança aprende em um ambiente lúdico e prazeroso.

A abordagem em questão, tendo como princípio a construção do conhecimento a partir da interação do sujeito com o mundo, respeita o universo cultural do aluno, explorando as diversas possibilidades educativas de atividades lúdicas espontâneas, propondo tarefas cada vez mais complexas e desafiadoras com vistas à construção do conhecimento (DARIDO, 2005).

Freire (2009) cita que no início do ano letivo os pais deveriam matricular além da mente, o corpo. Só assim seria possível uma educação de corpo inteiro, título de sua primeira publicação de grande difusão no meio acadêmico. Uma educação de corpo inteiro valoriza a cultura dos alunos e o reconhecimento de que são especialistas em jogos e brincadeiras, evitando os padrões estereotipados de movimentos, característicos dos modelos tecnicistas e valorizando desta forma os esquemas motores que segundo Freire (2009, p.19) são:

Organizações de movimentos construídos pelos sujeitos, em cada situação, construções essas que dependem, tanto dos recursos biológicos e psicológicos de cada pessoa, quanto das condições do meio ambiente em que ela vive.

Portanto, a proposta advoga no sentido de privilegiar uma Educação Física que valorize os aspectos psicológicos da criança e estimule o resgate dos jogos e brincadeiras que as crianças trazem de suas experiências, mas que normalmente são colocados em segundo plano ou esquecidos pela escola, que tradicionalmente busca somente a formação intelectual do aluno e não na sua totalidade.

Seguindo na linha das propostas progressistas, temos aquela denominada de crítico-superadora (DARIDO, 2005). Essa proposta tem representantes nas principais universidades do país e apresenta um grande número de publicações na área, especialmente em periódicos especializados. A proposta crítico-superadora utiliza o discurso da justiça social como ponto de apoio e é baseada no marxismo e neo-marxismo, tendo recebido na Educação Física grande influência dos educadores José Carlos Libâneo e Demerval Saviani (COLETIVO DE AUTORES, 2012).

Eles levantam questões de poder, interesse, esforço e contestação. Acreditam que qualquer consideração sobre a pedagogia mais apropriada deva



versar não somente sobre questões de como ensinar, mas também sobre como elaborar conhecimentos, valorizando a contextualização dos fatos e o resgate histórico. Essa percepção é fundamental na medida em que possibilitaria a compreensão, por parte do educando, de que a produção da humanidade expressa uma determinada fase e que houve mudanças ao longo do tempo (DARIDO, 2005).

A abordagem em questão aprofunda a discussão sobre o desenvolvimento da aptidão física, como forma de padronização de movimentos e manutenção do status quo estabelecido, com a reflexão sobre a cultura corporal, que segundo os autores seria:

[...] uma reflexão pedagógica sobre o acervo de formas de representação do mundo que o homem tem produzido no decorrer da história, exteriorizados pela expressão corporal: jogos, danças, lutas, exercícios ginásticos, esportes [...] que podem ser identificados como forma de representação simbólica de realidades vividas pelo homem, historicamente criadas e culturalmente desenvolvidas (COLETIVO DE AUTORES, p.39, 2012).

Quanto à seleção dos conteúdos para as aulas de Educação Física, os adeptos da abordagem propõem que se considere a relevância social dos conteúdos, sua contemporaneidade e sua adequação às características sociais e cognitivas dos alunos. Para organização do currículo, ressaltam que é preciso fazer com que o aluno confronte os conhecimentos do senso comum com o conhecimento científico, para ampliar o seu acervo de conhecimentos. Entendendo os autores que se existe uma cultura corporal, resultado de conhecimentos socialmente produzidos e historicamente acumulados pela humanidade, estes devem ser transmitidos para os alunos na escola, fazendo parte do cabedal cultural de conteúdos que possui a Educação Física escolar.

Considerada por Darido (2005) como sendo uma das vertentes das perspectivas críticas, a abordagem crítico-emancipatória (KUNZ, 2004) valoriza a compreensão crítica do mundo, da sociedade e de suas relações, sem a pretensão de transformar esses elementos por meio escolar. Assume a utopia que existe no processo de ensino e aprendizagem, limitado pelas condicionantes capitalistas e classistas, e se propõe a aumentar os graus de liberdade do raciocínio crítico, criativo e autônomo. Do ponto de vista das orientações didáticas, o professor confronta, num primeiro momento, o aluno com a realidade do ensino.

Kunz (2004) defende o ensino crítico, pois é a partir dele que os educandos passam a compreender a estrutura autoritária dos processos institucionalizados da sociedade, reconhecendo que existe uma indústria cultural, que forma falsas ilusões, interesses e desejos. Assim, a tarefa da Educação Física crítica é promover condições para que essas estruturas autoritárias sejam superadas e isto poderia ser possibilitado pelo uso da linguagem, que tem papel importante no agir comunicativo.

Vale destacar que esta abordagem está centrada no ensino dos esportes, tendo como princípio didático pedagógico a busca por uma ampla reflexão sobre a possibilidade de ensinar os esportes pela sua transformação didático-pedagógica e de tornar educação escolar de crianças e jovens direcionada para a competência crítica e emancipada. A emancipação é entendida como um processo contínuo de libertação do aluno das condições limitantes de suas capacidades racionais críticas e até mesmo o seu agir no contexto sociocultural e esportivo, como postona obra intitulada “Transformação didático-pedagógica do esporte” (KUNZ, 2004).

As crianças e jovens a que Kunz (2004) se refere estão na faixa-etária equivalente à segunda etapa do ensino fundamental até o ensino médio, onde encontramos a necessidade de se lançar um olhar mais cuidadoso sobre a forma de lidar com o esporte, que teve início na década de 1970 e que, em alguns casos, ainda permanece atrelado aos princípios da época.

Por fim, representada pelos professores Marcelo Jabu e Caio Costa, a perspectiva dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), procura introduzir o aluno na esfera da cultura corporal, através do conhecimento sobre o corpo, os esportes, as lutas, os jogos e as brincadeiras, as atividades rítmicas e expressivas (BRASIL, 1998). Foram elaborados com a intenção de ampliar e aprofundar o debate sobre a educação, respeitando as diversidades regionais, culturais e políticas existentes no nosso país. Conforme indica Brito (1999, *apud*, DARIDO, 2005, p. 17), o Conselho Nacional de Educação enfoca os PCN como: uma proposta curricular dentre outras, uma proposta significativa, porém não obrigatória e como alternativa às propostas dos Estados e Municípios. Esse documento tem como pretensão criar condições para que as crianças e os jovens tenham acesso ao conjunto de conhecimentos socialmente elaborados e reconhecidos como necessários ao exercício da cidadania.



Três princípios norteiam a Educação Física no documento. O primeiro, denominado como princípio da inclusão, versa sobre a sistematização dos objetivos, conteúdos, metodologias e avaliação. Dessa forma busca-se incluir o aluno no mundo da Cultura Corporal. Através de objetivos concretos e conteúdos significativos os alunos podem participar de forma efetiva e eficaz nas aulas, evitando com isso um quadro histórico de exclusão da disciplina.

Além da dimensão da inclusão, temos a dimensão da diversidade que, através da escolha de objetivos e conteúdos os mais diversificados possíveis, busca introduzir os alunos nas aulas a partir do mundo por eles vivido.

E por fim, o documento indica que todo conteúdo a ser apresentado aos alunos deve ser pensado a partir das seguintes categorias: Conceitual (fatos, conceitos e princípios), Procedimental (relacionados ao fazer) e Atitudinal (normas, valores e atitudes). Através destas categorias são englobadas as três dimensões do ser humano que são o cognitivo, o motor e o afetivo formando a globalidade do aluno (BRASIL, 1998).

Através das diversas abordagens citadas nas páginas anteriores, podemos perceber que os objetivos, conteúdos e metodologia da Educação Física escolar sofreram uma grande transformação desde a década de 80 até os dias atuais. A disciplina passou a ser reconhecida como componente curricular e com fundamentação teórica de diferentes campos epistemológicos, deixando de ser vinculada somente aos paradigmas biológicos e fisiológicos. Com isso, a Educação Física escolar transformou sua atuação no âmbito educacional, tendo como objetivo geral a formação do cidadão pleno e como específico a valorização e transmissão do acervo de gestos produzidos e reproduzidos culturalmente ao longo de séculos.

2.3. AS POLÍTICAS PÚBLICAS DE ESPORTE E A EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

É notório que nosso país esteve na rota de megaeventos esportivos, tais como: Jogos Pan-americanos de 2007, Copa das Confederações 2013, Copa do Mundo de Futebol 2014 e Jogos Olímpicos e Paraolímpicos 2016. Incentivados por estes eventos o governo federal vem criando políticas públicas de esporte que influenciam a Educação Física escolar.

Na cidade de Sydney, na Austrália, no ano de 2000, foram realizados os XXVII Jogos Olímpicos. A participação do Brasil na mesma foi pífia, parte da culpa foi colocada na Educação Física escolar. O pensamento era que a Educação Física escolar deveria servir de base para descoberta de novos talentos que futuramente representariam o país e elevariam o nome da nação (BRACHT, 2013).

Não por acaso em junho de 2001 o governo federal cria o Programa Esporte na Escola, com a finalidade de desenvolver a Educação Física nas escolas, via valorização das práticas esportivas, fomentando, desse modo, o desenvolvimento do esporte no país (REIS, et al., 2015). No entender dos defensores do programa, o desempenho do Brasil na Austrália “[...] foi a gota d’água para se repensar o esporte nacional de uma outra perspectiva, voltada para o futuro e não mais para o imediatismo. Concluiu-se que é preciso começar pela base, ou seja, pela escola” (BRACHT, 2003, p. 93).

O Programa Esporte na Escola tinha como objetivo democratizar o acesso à prática esportiva como instrumento educacional, visando o desenvolvimento integral das crianças e dos adolescentes. Segundo Bracht (2003): “[...] sua proposta era entendida como uma das principais iniciativas da história do esporte no País e uma de suas funções era a descoberta do talento esportivo” (p.8). A proposta do programa é anacrônica em relação aos objetivos da Educação Física escolar segundo as principais abordagens da área, que buscam através dos diversos conteúdos da disciplina introduzir o aluno na cultura corporal. Já em 2003 em substituição ao Programa Esporte na Escola, surge o Programa Segundo Tempo, tendo como objetivos de permitir o acesso à prática do esporte, promovendo o desenvolvimento integral de crianças, adolescentes e jovens, promovendo a cidadania e a qualidade de vida daqueles que se encontram em áreas de vulnerabilidade social (BRACHT, 2003).

Com esses objetivos, o Programa Segundo Tempo vem confirmar o que pretendia seu antecessor, buscar através do esporte na escola e dos binômios esporte-saúde e esporte-cidadania induzir o velho jargão difundido pelo governo de que o esporte educa ou esporte é saúde. A afirmação de que “o esporte educa” tem, normalmente, seu fundamento na ideia de que por meio do esporte as crianças e os jovens incorporam valores importantes para a vida social para o pleno



desenvolvimento da cidadania: espírito de grupo, espírito competitivo, respeito às regras (leis), entusiasmo pelo esforço, assimilação adequada das derrotas, atitude humilde na vitória, entre outros – essas são razões mais do que suficientes para fomentar a ampliação do seu acesso via escola.

Porém, o Programa Segundo Tempo vem com o discurso de que através do esporte os jovens poderiam evitar envolver-se em práticas delinquentes e degradantes, evitando o uso de drogas lícitas e ilícitas.

Nessa compreensão, reproduzida pelo Segundo Tempo, o esporte aparece como um direito social a partir de uma perspectiva liberal-funcionalista, na medida em que o acesso a ele deve ser ampliado, pois sua prática funciona como elemento de compensação dos efeitos colaterais da globalização econômica. Conforme pode ser lido nas diretrizes do programa, seu objetivo é “democratizar o acesso ao esporte educacional de qualidade, como forma de inclusão social, ocupando o tempo ocioso de crianças, adolescentes e jovens em situação de vulnerabilidade social” (BRACHT, 2003 p.133).

Olhando através dessa lente, surge o primeiro anacronismo em relação aos objetivos da Educação Física escolar. Dessa forma o esporte não deve ser desenvolvido nas aulas por ser um patrimônio da humanidade, mas sim por seus benefícios instrumentais, no sentido de que promova aos que o praticam a reabilitação de pessoas em condições de risco e vulnerabilidade social.

Essa função do esporte, difundida pelo Programa Segundo Tempo, deve ser analisada de forma crítica, visto que há vários exemplos claros de que o envolvimento com o esporte não resulta, necessariamente, no afastamento de drogas lícitas e ilícitas. O doping é um exemplo claro disso. No esporte de rendimento é fácil encontrar casos em que atletas utilizaram substâncias ilegais para conquistarem resultados.

Dessa forma é necessário repensar os objetivos que são propostos ao se colocar o esporte na escola. Busca-se a competição ou a cooperação? O esporte como compensação ou como cultura corporal? O individualismo ou coletivismo? Em se tratando de objetivos educacionais, o estudo aponta a cooperação, a cultura corporal e o coletivismo, ou seja: o esporte da escola, reinventado segundo os códigos e objetivos gerais e específicos da educação (COLETIVO DE AUTORES, 2012).

3. PROCEDIMENTOS METODOLOGICOS

O presente estudo trata-se de uma pesquisa qualitativa, incluindo uma revisão narrativa de literatura, que segundo Gomes

é sempre recomendada para o levantamento da produção científica disponível e para a (re)construção de redes de pensamentos e conceitos, que articulam saberes de diversas fontes na tentativa de trilhar caminhos na direção daquilo que se deseja conhecer (2014, p.396).

Foram analisadas as obras que são consideradas pioneiras/renovadoras na área da Educação Física Escolar posteriores a década de 1980 (COLETIVO DE AUTORES, 2012; GHIRALDELLI, 1994; KUNZ, 2004; BRASIL, 1998; TANI *et al*, 1998; DARIDO, 2005; MELLO, 2005; FREIRE, 2009).. Além disso, também foram analisados documentos que fomentam a formação de atletas no educacional através de programas governamentais, buscando com isso, justificar a preocupação do estudo com o retorno ao cenário pré década de 1980 da Educação Física escolar.

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Com a passagem de megaeventos esportivos por nosso país, é de se esperar uma maior valorização da Educação Física nas suas dimensões: rendimento, participação e educacional. Mais projetos esportivos surgem neste momento, tais como o Esporte na escola e o Programa Segundo Tempo, todos com objetivos camuflados, por muitas vezes, em discursos de que o esporte poderia livrar os adolescentes das drogas, ou mesmo que poderia promover a ascensão social. Porém quando os programas são analisados a luz da sua prática, confirmam a busca pela implementação do esporte na escola e a busca pela formação de futuros atletas escolares.

O estudo se ateu a dimensão educacional, visto que os megaeventos esportivos afetam o imaginário de nossos alunos e que parte dos projetos atuam diretamente no âmbito escolar.

A retórica reedita um discurso a muito presente na Educação Física brasileira, qual seja, a retomada da ideia de pirâmide esportiva, subordinando, mais uma vez, o desporto escolar àquilo que é de interesse do esporte de alto rendimento, tornando perceptível o corte, já denunciado, da perda do projeto político pedagógico da Educação Física para o esporte de rendimento. Em outras palavras, a subordinação da Educação Física à política esportiva (BRACHT, 2003, p. 94).



A Educação Física escolar, devido ao simbolismo e importância que são dados ao esporte em nosso país, passa a ser reconhecida na escola como a disciplina responsável por passar aos alunos os conhecimentos técnicos e táticos das diversas modalidades, e não reconhecida como uma disciplina integrante do projeto político pedagógico da escola e por isso, deveria ser tão responsável quando as outras pela formação integral dos alunos.

Segundo a Secretaria Nacional de Esporte Educacional do Ministério do Esporte, parte-se do pressuposto de que o caminho para a democratização do esporte passa pela articulação entre sistema educacional e sistema esportivo. Este discurso nos remete à reflexão de que o único conteúdo a ser desenvolvido na escola será o esporte e que este deverá ser desenvolvido não submetido aos códigos e objetivos educacionais, mas aos do 'esporte na escola', sendo aquele que não valoriza e reconhece as diversas formas de participação e as adaptações possíveis de sua prática no ambiente escolar, ou seja, segue os regramentos da instituição esportiva.

O estudo também constatou que é necessário, acima de tudo, contextualizar as políticas públicas esportivas e o tema que ela trata. O esporte, no ambiente educacional, segundo Bracht,

Isso implica a noção de que é a partir da função social atribuída ao sistema educacional que essa disciplina vai “absorver/incorporar” o esporte como mais uma manifestação da cultura corporal de movimento a ser tematizada na escola. Ao “absorver/incorporar” o esporte, a Educação Física Escolar precisaria “pedagogizar” essa prática social, ou seja, submetê-la aos códigos da instituição escolar (2003, p. 135).

Portanto, é necessário distinguir o esporte na escola, aquele que é inserido sem o necessário trato pedagógico, do esporte da escola (COLETIVO DE AUTORES, 2012). Este sim, transformado e reinventado segundo as necessidades e desejos educacionais, respeitando todo gesto motor como verdadeiro, eficiente, eficaz e não selecionando os melhores, mas sim buscando a todo tempo a inclusão. Para tanto o esporte e os outros conteúdos da disciplina, tais como: lutas, atividades rítmicas e expressivas, jogos, ginástica, conhecimentos sobre o corpo, entre outros, que podem e devem ser oportunizados na escola devem ser desenvolvidos para além de suas técnicas e táticas.

Nesse sentido, o conhecimento é tratado de forma a ser retraçado desde sua origem ou gênese, a fim de possibilitar ao aluno a visão de historicidade, permitindo-lhe compreender-se enquanto sujeito histórico, capaz de interferir nos rumos de sua vida privada e da realidade social sistematizada (COLETIVO DE AUTORES, p. 40, 2012).

Somente o esporte tratado como os demais conteúdos e, não como o único a ser trabalhado nas aulas de Educação Física, pode evitar que a disciplina retorne à época em que o esporte e a Educação Física se preocupavam apenas com a aptidão física do aluno e com sua técnica, apoiando-se nos aspectos biológicos, no adestramento motor e na meritocracia durante as aulas. Dessa forma, o esporte passa a ser uma forte ferramenta a favor da classe dominante, contribuindo historicamente para a manutenção da estrutura social estabelecida.

Em suma, é necessário aproveitar ao máximo o que o esporte pode nos apresentar de positivo. Sendo possível o desenvolvimento da cooperação, liderança, autonomia e responsabilidade. Não deixando que somente ele seja o único conteúdo a ser desenvolvido na escola, mas sim uma opção, dentre os diversos conteúdos que fazem parte da gama de diversidade que privilegia a disciplina.

Na escola, é preciso resgatar os valores que privilegiam o coletivo sobre o individual, defendem o compromisso da solidariedade e respeito humano, a compreensão de que jogo se faz “a dois” e de que é diferente jogar “com” o companheiro e jogar “contra” o adversário. [...] O programa deve abraçar desde os jogos que possuem regras implícitas até aqueles institucionalizados por regras específicas, sendo necessário que seu ensino não se esgote nos gestos técnicos (COLETIVO DE AUTORES, p 71, 2012).

Considerando a relação entre políticas públicas, megaeventos esportivos e a Educação Física, percebe-se que os objetivos tendem a serem anacrônicos. As políticas públicas buscam fomentar a cultura esportiva na escola, limitando as aulas aos dogmas da área, assim como é possível perceber que seus objetivos são extremamente técnicos e sua metodologia de ensino tradicional.

Os megaeventos esportivos com seu apelo popular inquestionável e sua grande adesão tendem a influenciar a Educação Física escolar, já que a mesma é responsável por dar o tratamento pedagógico necessário às atividades que são promovidas pelos eventos. Dessa forma, transfere-se quase que automaticamente a responsabilidade pela qualidade na preparação de atletas e, pelos bons resultados nos eventos, à Educação Física escolar, o que faz com que responsáveis, alunos e dirigentes coloquem na Educação Física a responsabilidade por possíveis fracassos. Portanto, de acordo com esses interesses, a Educação Física teria por obrigação a



formação de atletas de alto rendimento e as atividades esportivas deveriam ser a única forma de trabalho a ser desenvolvido na escola.

Uma Educação Física que pretenda atender aos interesses da população escolar deve valorizar acima de tudo a intersubjetividade, a individualidade e a historicidade. Respeitar e valorizar cada gestor como forma de linguagem e que ao longo dos anos foi reinventada e adaptada, construindo uma infinidade de possibilidades de movimentos e não os padrões técnicos divulgados pelos métodos tradicionais que imperavam na Educação Física.

As políticas públicas e os megaeventos permeiam a cada dia o imaginário dos nossos alunos, sendo assim, cabe à Educação Física o papel de dar subsídios aos alunos para compreenderem o processo que leva a tais políticas e seus reais interesses, cabendo ao aluno decidir se quer ou não os seguir - caso queira, cabe ao professor de Educação Física encaminhá-lo para locais especializados que são próprios para isso. Sobre os megaeventos, também é necessário que a Educação Física instrumentalize os alunos, para reconhecer os reais benefícios que possam a vir acontecer após a realização deles. Cobrar do poder público um verdadeiro legado, tanto para o esporte, quanto no crescimento e valorização social e que os locais utilizados para a disputa de competições sejam acessíveis a toda população e aos que desejam utilizá-los para o treinamento em alto rendimento.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Dentro dos objetivos propostos pelas políticas públicas de esporte e lazer e a Educação Física escolar, identifica-se um anacronismo, visto que a função da disciplina na escola não é a formação de atletas e tão pouco lugar para divulgação dessas ideias, fato que é priorizado pelo poder público através de seus programas esportivos. Entretanto, mais estudos são necessários para ampliar e aprofundar ainda mais a temática em destaque. Já em relação aos megaeventos esportivos, é preciso cuidado! São necessárias análises de cada contexto dentre aqueles divulgados pela mídia e pelo poder público, visto que por se tratar de eventos esportivos, cujo principal conteúdo é o esporte (um dos temas inerentes a disciplina Educação Física), pode ocorrer uma equivocada interpretação da função da disciplina no âmbito escolar por parte de responsáveis, alunos e poder público, ou

seja, um imaginário social de que a Educação Física e a formação de atletas tenha uma relação direta de causa-efeito.

8. REFERÊNCIAS

BRACHT, V.; ALMEIDA, F. Q. A política de esporte escolar no Brasil: a pseudovalorização da Educação Física. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Campinas, v. 24, p. 87-101, 2003.

_____. Esporte, escola e a tensão que os megaeventos esportivos trazem para a Educação Física Escolar. **Em aberto**, Brasília, v. 26, n. 89, p. 131-143, 2013.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais – Educação Física**. Ministério da Educação/Secretária do Ensino Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

Darido S.C; Rangel I.C.A. (Org.). **Educação Física no Ensino Superior: Educação Física na escola: implicações para a prática pedagógica**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005.

FREIRE, J.B. **Educação de corpo inteiro**, São Paulo: Scipione, 2009.

GHIRALDELLI, J.P. **Educação física progressista: a pedagogia crítico-social dos conteúdos e a educação física brasileira**. São Paulo. Loyola, 1994.

GOMES, I.S; CAMINHA, de O. I. Guia para estudos de revisão sistemática: uma opção metodológica para as Ciências do Movimento Humano. **Movimento**, Porto Alegre, v.20, n.1, p. 395-411, 2014.

KUNZ, E. **Transformação didático-pedagógica do esporte**, Ijuí RS, Editora Unijuí, 2004.

LIBÂNEO, J.C. **Didática**. Campinas; SP.Ed. Papyrus, 2013.MELLO, A. M. de. **Psicomotricidade, Educação Física e jogos infantis**. Rio de Janeiro, 2005.

REIS, *et al.* Programa de formação esportiva na escola – atleta na escola: fundamentos lógicos e circunstâncias históricas. **Motrivivência**, v.27, n.44, p.190-206, 2015.

RODRIGUES JUNIOR, J.C.; SILVA, C L da. A significação nas aulas de Educação Física: encontro e confronto dos diferentes "subúrbios" de conhecimento. **Proposições**, Campinas, v. 19, n. 1, p. 159-172, abr. 2008.

SOARES, C. S. **Educação Física: raízes europeias e Brasil**. Campinas: Autores associados, 1994.

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do Ensino de Educação Física**. 4ª



VICENTE, Bruno Inocêncio.

reimpr. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2012.

TANI, G.; MANOEL, E. J.; KOKUBUN, E.; PROENÇA, J. E. **Educação física escolar: fundamentos de uma abordagem desenvolvimentista.** São Paulo: EPU: EDUSP, 1998.

Temas em Educação Física Escolar, Rio de Janeiro, v. 4, n. 1, jan./jul. 2019, p. 42-62.

Recebido em: 09/03/2017.

Publicado em: 20/08/2019.