

PRESSUPOSTOS ORIENTADORES PARA O ENSINO DOS “FUTEBÓIS” NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR...

Ms. RICARDO REZER

Mestre em Educação Física pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC)
Doutorando do Programa de Pós-Graduação em Educação Física (PPGEF/UFSC)
Professor da Universidade Comunitária Regional de Chapecó (Unochapecó)

Resumo | O objetivo deste texto é apresentar pressupostos orientadores para uma abordagem crítica do ensino dos “futebóis” na Educação Física (EF) escolar. Nesse sentido, sistematizo alguns referenciais orientadores que venho desenvolvendo conjuntamente com estudantes do Curso de EF da Unochapecó (Universidade Comunitária Regional de Chapecó), na disciplina “Teoria, Prática e Metodologia do Futebol e do Futsal”, em articulação com o Grupo de Pesquisas Pedagógicas em EF (GPPEF). Apresento, então, seis tematizações que podem ser desenvolvidas em diferentes fases escolares da EF. Nessa perspectiva, este texto propõe-se também a refletir sobre possibilidades de maior aproximação entre *teoria e prática* pedagógica, dilema tão presente no cotidiano no campo da EF escolar brasileira.

Palavras-chave | Pressupostos orientadores; ensino dos “futebóis”; EF escolar.

CONSIDERAÇÕES INICIAIS...

Já se produziu diferentes abordagens sobre o trato com o esporte no contexto escolar ao longo dos últimos anos que, em tese, contribuíram significativamente na forma de ser e pensar dos sujeitos que constituem a Educação Física (EF) escolar brasileira (SOARES et al. 1992; KUNZ, 1994; entre outros).

Obstante a esse desenvolvimento, é possível inferir que há um descompasso entre significativa produção acadêmica do campo da EF e a prática pedagógica no contexto escolar¹, sendo perceptível a dificuldade cotidiana dos professores em “dar aulas”². Superar isso implica uma aproximação maior entre o conhecimento produzido pelas universidades/institutos de pesquisa e os trabalhadores desse campo.

É possível inferir que o distanciamento entre “teoria e prática” ainda é grande, o que vem promovendo um tempo de angústia para o professor sobre como agir, o que “dar” nas aulas, enfim, um momento de insegurança acentuada sobre como proceder “na prática”³. Esse tempo de angústia sobre “o-que-fazer” apresenta-se como um desafio contemporâneo, sendo necessário continuar refletindo e propondo elementos para a prática pedagógica na EF escolar. Mas a questão “o-que-fazer” não basta, sendo necessário ampliar essa dimensão para “por-que-fazer” (ou não fazer), “para-que-fazer”, entre tantas outras que se constituem como necessárias. Enfrentar essas questões remete-nos ao desafio de enfrentar o hiato entre a produção acadêmica e a prática pedagógica no contexto escolar.

Por tais evidências, percebo um momento histórico que aponta para um incremento das discussões sobre a prática pedagógica na EF escolar,

1. Ver Betti (2003); Caparroz e Bracht (2007); Rezer e Fensterseifer (2008), entre outros.
2. Em alguns casos, é corriqueiro o argumento de professores que afirmam (alguns com certa naturalidade) que não conseguem “dar aulas”.
3. Como o relato de um professor em um encontro de formação permanente, “a gente sabe mais o que não fazer do que o que fazer”.

em que iniciativas como a dos cadernos de formação *Revista Brasileira de Ciências do Esporte (RBCE)*, sem substituir os sujeitos na construção de possíveis soluções, podem constituir-se como importantes orientadores para a prática pedagógica dos professores que operam cotidianamente na EF escolar.

Dessa forma, o objetivo deste texto é apresentar pressupostos orientadores para uma abordagem crítica do ensino dos “futebóis” na EF escolar. Nessa esteira, este texto propõe-se também a refletir sobre possibilidades de maior aproximação entre *teoria e prática* pedagógica no campo da EF escolar.

PRESSUPOSTOS ORIENTADORES PARA O ENSINO DOS “FUTEBÓIS”...

É importante lembrar que não há a aula de EF, mas aulas de EF para diferentes grupos. Isso caracteriza a impossibilidade de encarar os pressupostos apresentados aqui como modelos, mas sim, como sugestões que precisam de uma leitura interpretativa e de correção de rumos de acordo com cada contexto e/ou fases escolares.

Inicialmente, penso ser necessário esclarecer a concepção de “futebóis” que orienta este texto. Se por um lado, futsal e futebol são modalidades específicas, há a necessidade de uma mediação pedagógica para o ensino de seus elementos no contexto escolar. Na concepção aqui assumida, “futebóis” apresenta-se como uma possibilidade que permite a EF tratar pedagogicamente o futebol e o futsal a partir de uma compreensão crítica que lhe confira o *status* de conhecimento da cultura corporal de movimento, sendo tratado como um objeto de estudo do professor e, conseqüentemente, como um tema importante a ser ensinado na EF escolar, sem desconsiderar seus elementos específicos.

Concordando com Damo (2007), “futebóis” não é simplesmente um neologismo de ocasião⁴. Porém, é um termo usado com pouca

4. O dicionário *Aurélio* contém, desde seu lançamento, o plural para o termo futebol.

frequência e resgata o reconhecimento da diversidade desse fenômeno, manifesto na linguagem cotidiana como: futebol de várzea, de salão, de praia, de botão, futevôlei, totó, futsal, “pelada”, “racha”, entre outros⁵.

A seguir, apresento (com todo o risco que isso pressupõe) alguns referenciais orientadores para o ensino dos “futebóis” que venho desenvolvendo conjuntamente com estudantes do curso de EF da Unochapecó, na disciplina de “Teoria, Prática e Metodologia do Futebol e do Futsal”, em articulação com o Grupo de Pesquisas Pedagógicas em EF (GPPEF). A seguir, apresento seis tematizações que podem ser desenvolvidas em diferentes fases escolares da EF⁶: Brincadeiras de bola com os pés, Resgate de jogos populares/de rua, Jogos esportivos, Aprofundamento técnico-tático, Jogos eletrônicos e Jogos de salão⁷.

5. Vejamos a seguinte situação: um grupo de crianças, jogando no momento do recreio, em uma quadra de futsal de cimento, com uma bola de futebol de campo, com sete para cada lado. Como definir isso: futsal, futebol ou futebol sete? Jogo ou esporte? A abordagem aqui proposta permite maior amplitude, ao sugerir o ensino dos “futebóis” no contexto escolar, considerando toda essa diversidade como possível de ser abordada na EF escolar. Isso permite considerar que as relações entre esporte e jogo se encontram muito imbricadas na EF escolar, em um diálogo constante. Esse paradoxo merece ser levado em consideração no trato com o esporte no âmbito escolar, pois se entende que esporte e jogo se encontram em uma zona de fronteira de difícil demarcação, em que um, invariavelmente, invade o terreno do outro. Nessa direção, Fensterseifer (2006) refere-se à ambiguidade do fenômeno esportivo, afirmando que, na contemporaneidade, jogo e esporte parecem viver em uma eterna disputa. Partindo disso, observa-se a importância em abordar jogo e esporte em experiências pedagógicas na EF escolar como fenômenos que se afastam e se aproximam, em um diálogo constante.
6. É preciso considerar a impossibilidade de estabelecer “classificações” etárias rígidas, visto a diversidade de contextos em um país como o Brasil. Para ilustrar, é provável que haja diferença significativa entre o tempo estimado de infância em regiões que tenham estimativa de vida menor que em outras regiões – onde se vive menos, é possível inferir que o período de infância também seja consideravelmente diminuído. Ou no que se refere à cultura regional – contextos que aproximam “desde cedo” as crianças do mundo do trabalho. Isso permite considerar que essas sugestões precisam ser percebidas como orientadoras e não como modelos atrelados a uma classificação etária. Porém, precisamos avançar no que se refere à questão “o que fazer” com os estudantes nas diferentes idades (um aluno de 7 anos precisa de conhecimentos diferentes que um de 12, e assim por diante).
7. Procuo articular contribuições de Tavares e Souza Junior (1996); Soares et al. (1992), Garganta e Pinto (1995), Kunz (1994, 2005), Freire (2003); Vago (1996); Rezer (1997); Rezer e Saad (2005); Costa (2006). Considero que, mesmo tendo clareza da

FASE I – Tematizações sugeridas do 1º. Ao 5º. Ano (ou Pré a 4ª. Série) do Ensino Fundamental, aproximadamente entre 06 e 11 anos de idade

Brincadeiras de bola com os pés...

Em diferentes línguas, jogar e brincar são expressos em uma única palavra⁸. Tais manifestações podem ser muito interessantes para constituir situações de ensino na EF escolar, resgatando uma riqueza inalienável no contexto da infância. Ou como bem se refere Benjamin (2002), onde as crianças brincam, há tesouros enterrados. Assim, podemos aprender a descobrir diferentes tesouros e, concordando com Kunz (1994), o jogo pode representar possibilidades para viver experiências bem-sucedidas nesse âmbito com desdobramentos para toda a vida. Nessa direção, o jogo passa a representar uma importante possibilidade pedagógica para a EF, conforme a seguir:

- Período propício para experimentação e descoberta: importante constituir espaços para experimentar as possibilidades de relação com a bola, em diferentes situações, em que seja possível ousar nas possibilidades interpretativas e a bola venha a constituir-se como um brinquedo prazeroso na relação com o próprio corpo.

diversidade do referencial apresentado, das diferenças marcantes entre alguns deles (por exemplo, entre os trabalhos de Soares et al. e de Garganta e Pinto), é possível articular essas produções a partir de um contextualização de situações de ensino, em que, em determinados momentos, algumas abordagens serão mais presentes que outras. Em síntese, penso que estes autores, mesmo que por caminhos diferentes, trazem importantes contribuições para o campo da EF e não considero prudente simplesmente desprezá-los. Obstante a isso, faz-se necessário um processo de mediação e articulação pedagógica entre eles, no sentido de relacionar diferentes tendências que levam a diferentes caminhos, em um processo que pode ser sistematizado pelo esforço de construir propostas curriculares em contextos específicos.

8. *Giocare* no italiano; *spielen* no alemão; *juego* no espanhol; *play* no inglês; *jux* em francês; entre outros. A língua portuguesa “complica” um pouco, ao tratar jogar e brincar como expressões *distintas*. Jogar e brincar são interpretados, via de regra, como manifestações diferenciadas. Geralmente brincar está mais associado a situações “lúdicas” (“brincar de casinha”) e jogar mais associado a situações “competitivas” (“jogar caçador”). Importante frisar que essa distinção não se sustenta e reduz a possibilidade de lidar com a ludicidade humana.

- Propostas de aulas desenvolvidas com diversidade de materiais: é importante destacar a articulação da bola com outros materiais (cordas, bambolês, bastões etc.), de modo que as crianças tenham possibilidade de explorar intensamente as possibilidades dos arranjos materiais (sobre arranjos materiais, ver KUNZ, 1994).
- Conhecimento a ser ensinado: “novas” formas de relacionamento com a bola, individual e coletivamente (permitir a socialização das experiências entre os alunos, em que eles aprendam com o professor e também entre si).
- Explorar a capacidade mimética dos alunos, entendendo mimesis como a possibilidade de representar algo que não somos, ou como se refere Benjamin (1994, p. 108), “[...] é o homem que tem a capacidade suprema de produzir semelhanças”. Encenações proporcionam um adentrar a um mundo mágico, imaginário e extremamente desafiante, onde somos introduzidos nos mistérios do mundo lúdico. Ou então, “como um leão chuta a bola?”⁹.
- Fomentar o “Eu consigo”. O desenvolvimento de vivências positivas pode permitir uma ampliação da participação dos alunos nas aulas. Geralmente gostamos daquilo que conseguimos realizar com certa “eficiência”, o que se trata de tarefa pedagógica para a EF.
- Introdução à tática: tema pouco explorado nessa fase escolar, por ser considerada como muito complexo. Porém, se considerarmos a tática como uma capacidade de leitura de jogo, que venha a permitir maiores possibilidades para resolver os problemas nele apresentados, por meio da decisão mais adequada (REZER; SAAD, 2005), é possível desafiar os alunos sobre “como se resolve os problemas do jogo?”, mesmo que se trate de um simples jogo de “bobinho”, em que ele precisa decidir para quem, quando e de que

9. Pergunta de meu filho Arthur, de três anos, durante algumas brincadeiras de bola com os pés.

forma joga a bola. Esses desafios podem ser considerados no coletivo e proporcionados aos alunos na forma de questionamentos que podem ser alvo de reflexões a serem desenvolvidas em aula.

Resgate de jogos populares/de rua...

A questão anterior, “o-que-fazer”, será agora revisitada a partir de um processo de exploração das memórias dos estudantes – do que brincam fora da escola, quais os “jogos de bola” experienciados, enfim, suas experiências –, em um processo de resgate de jogos populares/de rua de “futebóis”. Isso possibilita a vivência, em aula, de memórias individuais que se manifestaram no coletivo, em um processo de socialização de conhecimentos construídos fora da escola, onde se evidencia a preocupação em “olhar” por cima do muro da escola.

Na EF escolar, o jogar precisa apresentar-se como espaço para aquisição de conhecimentos em um planejamento com fins a serem alcançados. Essa intencionalidade pedagógica permite diferenciar o *jogo da rua* do *jogo da EF*. Tais experiências pedagógicas podem caracterizar-se como um lugar para ampliar de forma crítica o conhecimento sobre jogo/esporte, resgatando e socializando conhecimentos oriundos “da rua”. Nessa direção, promover a possibilidade de que os alunos organizem seus próprios jogos, pode permitir um interessante exercício de cidadania (discussão, problematização e acordos), de respeito às diferenças (gênero, raça, etnia, colegas com maior facilidade ou dificuldade para jogar), bem como a desconstrução de tabus (por exemplo, o erro – percebido como algo “negativo”, é um indicativo vivo da necessidade de aprender mais; rendimento – bastante questionado, “render mais” é uma possibilidade interessante, quando compreendido como o aumento do arcabouço de conhecimentos para lidar com os desafios do cotidiano, por exemplo, na EF).

As tematizações de experiências podem ser abordadas a partir dos próprios estudantes, observando a importância do professor não “ficar refém” dessas experiências. Porém, observar essas referências evidencia uma tendência de forte significado para os “autores” dos jogos, em que

eles provavelmente, por se sentirem sujeitos do processo, participarão das aulas. Nessa direção, o professor trata com o conhecimento trazido de “fora para dentro”, a “partir disso”, sem “ficar nisso”. Respeitar e resgatar a cultura lúdica, articulada com o que a EF escolar tem a ensinar (ver tematização anterior, por exemplo), parece apresentar-se como uma equação possível de contribuir com a eficácia de uma intervenção. Um resgate da cultura lúdica dos estudantes pode “fazer aparecer” o que se “faz” fora da aula, trazendo uma riqueza que não pode ser desprezada.

FASE II – Tematizações sugeridas para alunos de 6º. Ao 9º. Ano (5ª. A 8ª. Séries) do Ensino Fundamental, aproximadamente entre 11 e 14 anos de idade

Jogos esportivos (o jogo fica “sério”)...

Os jogos esportivizados constituem-se como uma construção humana, dotada de um arcabouço de conhecimentos a serem tratados no âmbito escolar. Nesse momento, torna-se pertinente maiores aproximações da EF com o esporte institucionalizado, em um processo que se assemelha à aquisição de conhecimentos de, por exemplo, língua portuguesa, que permitam ao sujeito ler e a escrever com correção, clareza e coerência¹⁰.

Para que seja possível aos estudantes estabelecerem relações de diálogo com situações sistematizadas do futebol/futsal, cabe trabalhar tais conteúdos em aula. Isso pode permitir um grau de autonomia, em que os estudantes tenham condições de “jogar bem” (isso não quer dizer que os estudantes precisam se tornar jogadores de excelência ou profissionais, mas que consigam, ao final de 12 anos no âmbito da EF escolar,

10. Considerando essa analogia, não estou autorizado a escrever KAZA para me referir à “casa”. Para me comunicar em uma situação “normal” neste mundo, no mundo em que vivemos, considerando a língua portuguesa como balizadora da linguagem escrita e falada no país, preciso conhecer as letras, as sílabas e a estrutura correta para me referir a determinadas palavras e sua articulação com outras, a fim de montar frases que permitam expressar argumentos nos diálogos que estabeleço, por exemplo, com os leitores deste texto.

reconhecer e se relacionar de forma competente e crítica com o futebol/futsal, tanto como espectadores, leitores ou jogadores).

Dessa forma, ensinar conhecimentos relativos aos “futebóis” em suas manifestações sistematizadas trata-se de uma responsabilidade da EF. Isso traz, como tema de aula, conhecimentos específicos que permitam um “olhar” mais apurado dos estudantes para esse conteúdo¹¹.

Da mesma forma que se faz necessário um processo de alfabetização, que permita a comunicação linguística entre os seres humanos, se faz necessário um processo de alfabetização esportiva, que permita uma relação de diálogo entre os jogadores no plano do futsal/futebol. Para isso, a ênfase em jogos que desafiem a resolução de problemas de ordem tática pode permitir a ampliação da capacidade de leitura de jogo e, por consequência, uma ampliação das experiências dos estudantes, que permitam uma ampliação de seu conhecimento específico, a partir de uma ampliação da capacidade de “leitura de jogo”.

Nessa direção, esse período escolar deve possibilitar condições objetivas para jogar bem e sentir-se bem, tanto como sujeito como parte integrante de um coletivo que joga. Isso implica discutir as relações dialéticas e contraditórias entre competição e cooperação, lembrando que não é possível haver jogo sem princípios mínimos de cooperação. Por exemplo, se uma equipe não cooperar e aceitar jogar com outra, não há jogo. Ou, se não houver um mínimo de cooperação entre a própria equipe, o jogo acaba na primeira cobrança de lateral, em razão do fato de a bola ter de ser passada para que o jogo reinicie, entre outras situações que poderiam ser citadas. Isso permite considerar a importância de articular o jogar coletivamente COM o outro time e não somente contra o outro. Essa assertiva permite considerar também a possibilidade de uma infinidade de argumentos relativos aos valores que (ainda) podem ser preconizados com a prática esportiva¹².

11. No que se refere à especificidade do futsal/futebol, o aluno precisaria saber fundamentos técnico-táticos (jogadores de linha e goleiro), sistemas de jogo (evolução histórica, formatações e setores), questões específicas sobre defesa, ataque, contra-ataque, funções e cobertura, regras e manobras específicas, entre outros.

12. Porém, essa assertiva precisa ser contextualizada, visto que valores tratados de forma

Jogos eletrônicos...

Esse tema pode apresentar-se como uma perspectiva interessante de ser abordada na EF escolar. Nesse caso, é importante considerar que mesmo escolas públicas já apresentam uma estrutura que paulatinamente vem incorporando laboratórios de informática em seu cotidiano. Essa assertiva deve-se muito mais a partir de minhas experiências com formação permanente/continuada de professores de escolas públicas de Santa Catarina, Rio Grande do Sul e Paraná, do que em dados oficiais. Embora considere equivocada a ideia (simplificada) de que os jogos eletrônicos estão presentes na vida de todos os alunos, que eles não *brincam* mais, entre outros chavões que carecem de maior contextualização, penso que as escolas vêm implementando esforços na direção de socializar as possibilidades de acesso à tecnologia.

Portanto, explorar o conhecimento que se apresenta nos jogos eletrônicos, merece maior atenção da EF escolar. Como bem afirma Costa (2006), os educadores devem estar atentos para não se tornarem vulneráveis ante as linguagens e conhecimentos tecnológicos não dominados por eles, mas dominados pelos estudantes.

No que se refere às possibilidades que os jogos eletrônicos representam em situações de aula, é possível considerar uma gama de conhecimentos presentes, por exemplo, no jogo *Fifa*¹³, em que podem ser abordados: sistemas de jogo e equilíbrio entre atacar e defender (o “técnico” precisa “armar” seu time); regras (número de substituições, punições, infrações, entre outros); organização esportiva (fórmulas de campeonatos/torneios, eliminatória simples, dupla, chaves, todos contra todos etc.); acordos internos entre os envolvidos (tempo, fórmula de disputa, calendário etc.); sem contar na destreza motora para concatenar as exigências do jogo

descontextualizada podem remeter a sérios equívocos (por exemplo, ao falar sobre solidariedade como um valor essencialmente bom, desconsidera-se, por exemplo, que os nazistas formaram, entre eles, um coletivo extremamente solidário).

13. Jogo eletrônico que representa virtualmente uma partida de futebol, em que os jogadores definem desde a escalação até os procedimentos específicos ao longo do jogo, por meio de controladores manuais.

com os procedimentos e operações realizadas no *joystick* ou no teclado do computador.

Mesmo que se perceba certa diabolização dos jogos eletrônicos, como se fossem essencialmente “do mal” e “alienantes”, considero que é preciso compreender melhor como lidar com as possibilidades que eles podem representar. O fato é que eles seduzem crianças, jovens e adultos de diferentes camadas sociais, o que pode servir como justificativa para um olhar mais atento da EF escolar sobre as considerações aqui estabelecidas.

FASE III – Tematizações sugeridas para o 9º. Ano (ou 8ª. Série) do Ensino Fundamental e o Ensino Médio (I, II e III anos), aproximadamente dos 14 aos 17 anos

Aprofundamento técnico-tático...

Nessa fase escolar, a tradição construída no âmbito do esporte institucionalizado ocupa um espaço mais central no conteúdo desenvolvido nas aulas, articulando desde conhecimentos “periféricos”¹⁴ até conhecimentos específicos¹⁵. Inicialmente, para abordar essa fase, considero necessário compreender conceitualmente técnica e tática a partir de uma relação de indissociabilidade, em que elas se apresentam nas situações corriqueiras do jogo na aula. Ampliar a compreensão dos fenômenos pela linguagem pode permitir uma ampliação das relações dos seres humanos entre si e com o mundo. Bem como ampliar as possibilidades de intervenção pedagógica começa pela ampliação da percepção da complexidade do fenômeno em questão. Nessa direção, compreender a técnica a partir de uma ampliação do prisma de percepção pode promover desdobramentos

14. Por exemplo, entre outras questões: como “funciona” um processo de treinamento com atletas profissionais – uma espécie de “desvelamento do velado”, visto que a grande mídia não mostra esta estrutura com profundidade; as relações dos processos de trabalho nesse âmbito; as mídias e seu interesse por esse fenômeno; a polêmica do *doping*, de modo que se esclareça alguns mitos e discursos moralizantes etc.

15. Jogar bem, com melhor rendimento tanto individual como coletivo.

importantes no “chão da quadra/sala de aula”. Lembrando Boukharaeva, citado por Fensterseifer (2001), “a técnica é o meio de solução dos problemas e não um objetivo em si mesmo” (p. 255).

Portanto, jogar coletivamente exige uma relação de indissociabilidade entre técnica e tática, resgatando a compreensão grega da *tecné*¹⁶, proporcionando uma amplitude das possibilidades de ação, no sentido de instrumentalizar o estudante a resolver problemas inerentes ao jogo. Pode ser pensado a partir da construção de situações com modificação de algumas estruturas (número de jogadores, tamanho de quadra), com superioridade/ inferioridade numérica, com “curingas”, entre outros.

A preocupação com o rendimento dos estudantes deve ser considerada, visto que o aluno precisa aprender mais do que sabe nas experiências de aula. Para isso, também é necessário compreender “rendimento” como a possibilidade de resolver, com sucesso, problemas do cotidiano, nesse caso, desafios do futsal/futebol. Daí a importância de ressaltar que nas aulas de EF é preciso considerar o rendimento do aluno, mas considerando essa expressão com uma conotação diferente da compreensão hegemônica de rendimento (deslocando o epicentro da aula de um *lês-se-fair* ou de um rendimento máximo, para um rendimento possível). Mesmo assim, concordando com Freire (2003), situações lúdicas deverão continuar a fazer parte das propostas de aula, porém, a ênfase nesse momento terá como referência o conhecimento específico.

FASE IV – Tematização sugerida para as diferentes fases escolares, com níveis de complexidade definidos de acordo com cada contexto

Jogos de Salão...

Jogos de salão são considerados aqueles desenvolvidos em espaços fechados, com representações reduzidas de jogadores (o botão, no futebol

16. De acordo com Fensterseifer (2001), para os gregos, o sentido dessa expressão abarcava o fazer artístico, significando criar, produzir artifício, diferente da compreensão do fazer técnico moderno e que, portanto, pode ser resgatada pela EF escolar.

de botão, por exemplo), tabuleiros (dama, por exemplo), implementos (tais como a raquete do tênis de mesa), com menor amplitude de movimento que os jogos normalmente desenvolvidos em aulas de EF na quadra/campo.

Considero que este seja um conteúdo de riqueza muito grande. É possível perceber, em diferentes contextos, a presença corriqueira dos jogos de salão em aulas de EF (quando chove, quando é muito frio ou calor, quando a quadra não está acessível, entre outros). Obstante a isso, também corriqueiramente é explorado muito mais no sentido “ocupativo” e recreativo do que no sentido de um conhecimento importante a ser ensinado.

Essa é uma questão que percebo como importante: jogos de salão possuem um grande arcabouço de conhecimentos técnicos e culturais. Sem contar que podem representar outras formas de ensinar elementos dos “futebóis”¹⁷. Como exemplo, no caso do jogo de botão, a técnica e tática também se fazem presentes, de outra forma, mas sempre presentes¹⁸.

Assim, o tema “jogos de salão” pode superar uma “atividade” de caráter meramente “ocupativo” e pode representar, em uma proposta séria, um conhecimento digno de ser ensinado em um contexto escolar, fruto de um planejamento e de uma hierarquização de saberes (culturais e técnicos) a serem tratados pedagogicamente em aulas. Concordando com Costa (2006), essas experiências podem contribuir com o rompimento da necessidade de brincar com objetos, passando para o brincar com os outros, o que, indubitavelmente, trata-se de uma nobre tarefa a ser tratada pela EF escolar.

17. Por exemplo, no futebol de botão, podem ser apresentados e tematizados elementos oriundos do futebol de campo, do futsal, do futebol sete, de jogos populares (reba, gol a gol etc.), em que conhecimentos técnicos podem se fazer presentes (manobras, sistemas e regras, entre outros), mas também, a construção conjunta de regras por meio de acordos a serem estabelecidos pelo coletivo, reflexões sobre a indústria cultural (que fabrica jogos, transformando cultura em mercadoria sem história, para ser consumida), o resgate da cultura lúdica, conforme abordado anteriormente, enfim, uma gama extremamente rica de conhecimentos que podem se apresentar pelas possibilidades que os jogos de salão representam.

18. Para fins didáticos, é possível considerar que escolher entre passar, conduzir ou chutar requer (simultaneamente) uma leitura de jogo, uma tomada de decisão e uma ação, que requer um procedimento técnico (para chutar rasteiro é preciso uma angulação da “palleta” – ou ficha para jogar – diferente da angulação que um chute alto exige).

CONSIDERAÇÕES FINAIS...

A amplitude dos conhecimentos presentes nos “futebóis” pode originar vários conteúdos a serem trabalhados em aula. Isso corrobora com as ideias apresentadas por Vago (1996) com relação à possibilidade de construir uma cultura escolar para o ensino do esporte. Considero que esse processo se dá em meio a uma tensão permanente entre aquilo que existe e precisa ser ensinado (tradição) e aquilo que pode ser construído (em aberto)¹⁹. Este texto procura participar do movimento de pensar e propor perspectivas para lidar com essas questões na EF escolar, a fim de contribuir com a construção de uma nova cultura para o ensino dos “futebóis”.

É possível considerar esse esforço análogo a um processo de alfabetização, nesse caso, um processo de alfabetização esportiva²⁰, que pode permitir, a partir de uma abordagem crítica e da tematização de diferentes conhecimentos presentes nos “futebóis”, uma apropriação significativa dessa parcela da cultura corporal de movimento, no sentido de possibilitar ao aluno relacionar-se com ela em diferentes situações, permitindo a ele, como afirma Betti (2003), possibilidades de usufruir essa cultura de maneira crítica e autônoma.

19. Esse argumento remete a Hannah Arendt (2007), em sua obra *Entre o passado e o futuro*, mais especificamente no capítulo “A crise na educação”. Os argumentos apresentados pela autora nos remetem exatamente a esse dilema vivenciado pelo professor: estar entre ensinar o que já existe, ou seja, a tradição, e aquilo que pode ser construído, ou seja, um desdobramento da tradição. Em contrapartida, pensar nessa questão permite considerar a dinamicidade da história, que não é definitiva. Ou seja, a história está aberta e se dá por construção e não por destino.

20. A questão da alfabetização esportiva é uma analogia com a proposta de alfabetização de Paulo Freire. Por questões de espaço não será abordada neste texto, mas pode ser pensada a partir de um processo de “leitura de mundo”, constituindo “temas geradores” em meio a um processo de “reflexão” que permita sustentar um processo de “problematização” do fenômeno esportivo no âmbito da EF escolar, que permita a apropriação da tradição do que já existe (saber ler e escrever como metáforas de saber ler o jogo e escrever a própria participação em quadra ou campo) e a possibilidade de novas leituras e novos escritos (um poeta, por exemplo, subverte a ordem ortodoxa da escrita de forma similar a que ocorre em situações de subversão no âmbito esportivo, oriunda de um drible espetacular ou de um “golaço”, por exemplo).

É importante considerar, nesse contexto, que as fronteiras entre jogo e esporte não são tão rígidas como comumente parece. As relações entre um e outro dependem de diversos aspectos, entre eles, os códigos, sentidos e significados que se constroem nas relações entre os jogadores. Essa relação paradoxal merece maior aprofundamento da comunidade acadêmica, de novos estudos que ampliem a compreensão de fenômenos tão complexos e imbricados.

Outro ponto de chegada deste texto, que pode originar novas investidas, reside na questão de que precisamos avançar no esforço de construir propostas curriculares para o ensino da EF escolar, com níveis de complexidade crescente e com hierarquização dos conhecimentos a serem abordados nos 12 anos escolares, no sentido de superar o “jogar pelo jogar”, as “atividades recreativas” ou aulas de caráter “ocupativo”, para, em seu lugar, construir coletivamente uma EF que possa enfrentar proficuamente os desafios e problemas que a angustiam.

Cabe destacar que, para isso, não é necessário deixar de jogar ou se divertir nas aulas de EF, mas sim, entender que a função da EF escolar não é simplesmente constituir espaço para *divertir* e *deixar jogar*. Ainda assim, é preciso considerar que abrir espaço para a vivência lúdica nas aulas significa, como princípio, marcar no próprio corpo experiências da “vida vivida”, deixando marcas, saberes e conhecimentos que nunca mais se perdem.

Finalizando, os pressupostos apresentados podem contribuir com novos olhares que venham a avançar no movimento de construir propostas de ensino na EF escolar, contribuindo com o trabalho de professores e professoras, ampliando o movimento de interlocução entre teoria e prática, dilema tão presente no cotidiano da EF brasileira.

REFERÊNCIAS

ARENDDT, H. A crise na educação. In: _____. *Entre o passado e o futuro*. São Paulo: Perspectiva, 2007.

BENJAMIN, W. A doutrina das semelhanças. In: _____. *Obras escolhidas: magia e técnica, arte e política*. Brasiliense: São Paulo, 1994.

_____. Brinquedos e jogos. In: _____. *Reflexões: a criança, o brinquedo, a educação*. 3. ed. São Paulo: Summus, 2002.

BETTI, M. *Educação física escolar: do idealismo à pesquisa-ação*. 2002. Tese (Livre-Docência em Métodos e Técnicas de Pesquisa em Educação Física e Motricidade Humana), Faculdade de Ciências, Universidade Estadual Paulista, Bauru, 2003.

CAPARROZ, F. E.; BRACHT, V. O tempo e o lugar de uma didática da Educação Física. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, Campinas, v. 28, n. 2, p. 21-37, jan. 2007.

COSTA, A. Q. *Mídias e jogos: do virtual para uma experiência corporal educativa*. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Ciências da Motricidade. Área de Pedagogia da Motricidade Humana. Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Rio Claro, 2006.

DAMO, A. S. Senso de jogo. *Esporte e sociedade*. Revista Digital. n. 1. nov. 2005-fev.2006. Disponível em: <<http://www.lazer.eefd.ufrj.br/espsoc/>>. Acesso em: 1 set. 2008.

FENSTERSEIFER, P. E. *Educação Física na crise da modernidade*. Ijuí: Unijui, 2001.

_____. Esporte na contemporaneidade: uma experiência de fronteira. In: REZER, R. (Org). *O fenômeno esportivo – ensaios crítico reflexivos...* Chapecó: Argos, 2006.

FREIRE, J. B. *Pedagogia do futebol*. Campinas: Autores Associados, 2003.

GARGANTA, J.; PINTO, J. O ensino do futebol. In: GRAÇA, A.; OLIVEIRA, J. (Orgs.). *O ensino dos jogos desportivos*. Centro de Estudos dos Jogos Desportivos. Faculdade de Ciências do Desporto e de Educação Física. Universidade do Porto (POR), 1995.

KUNZ, E. *Transformação diático-pedagógico do esporte*. Ijuí: Unijuí, 1994.

_____. (org.). *Didática da Educação Física 3. Futebol*. 2. ed. Ijuí: Unijuí, 2005.

REZER, R. *A construção conjunta em aulas de Educação Física: uma análise sobre esta possibilidade*. Monografia (Especialização em Educação Física) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 1997.

REZER, R.; FENSTERSEIFER, P. E. Docência em Educação Física: reflexões acerca de sua complexidade. *Revista Pensar a Prática*. FEF/UFG. v. 11, n. 3. Goiânia, 2008.

REZER, R.; SAAD, M. A. *Futebol e futsal: possibilidades e limitações da prática pedagógica em escolinhas*. Chapecó, SC: Argos, 2005.

SOARES, C. L. et al. *Metodologia do ensino de Educação Física*. São Paulo: Cortez, 1992.

TAVARES, M.; SOUZA JÚNIOR, M. O jogo como conteúdo de ensino para a prática pedagógica da Educação Física na escola. *Revista Corporis*, Recife, ano I, n. 1, jul.-dez., 1996.

VAGO, T. M. O “esporte na escola” e o “esporte da escola”: da negação radical para uma relação de tensão permanente – um diálogo com Valter Bracht. *Movimento*. ano III. n. 5. 1996/2.

Recebido: 10 abr. 2009

Aprovado: 18 abr. 2009

Endereço para correspondência:

Ricardo Rezer

Rua Domingos Querubin, 91-D – Palmital

Chapecó – SC

CEP 89814-120

rrezer@hotmail.com