

SOBRE A MONOCULTURA ESPORTIVA NO ENSINO DA EDUCAÇÃO FÍSICA NA ESCOLA

Samuel Nascimento de Araújo

Prefeitura Municipal de Guarani das Missões, Guarani das Missões, Rio Grande do Sul, Brasil

Leandro Oliveira Rocha

Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, Rio Grande do Sul, Brasil

Fabiano Bossle

Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, Rio Grande do Sul, Brasil

Resumo

A partir de uma etnografia, em que visamos compreender o processo de seleção dos conteúdos de três professores de Educação Física de uma escola pública gaúcha, emerge, de maneira significativa, o fenômeno do esporte na escola. A etnografia foi realizada durante um ano letivo inteiro, de intensificada observação participante, registros em diário de campo, diálogos, entrevistas e análise de documentos. Identificamos a hegemonia de um modelo esportivista, que privilegia o acesso de determinados grupos, destacando-se a formação de equipes, a representatividade da escola em eventos e a manifestação monocultural do futsal. Trata-se de uma seleção na qual os estudantes, de forma arbitrária, definem uma modalidade, a partir de seu gosto, e que é legitimada pelos professores, pela escola e pela comunidade.

Palavras-chave: Monocultura Esportiva. Etnografia. Cultura Escolar. Educação Física Escolar.

ABOUT THE SPORTIVE MONOCULTURE IN THE TEACHING OF PHYSICAL EDUCATION IN SCHOOL

Abstract

From an ethnography where we intend to understand the process of selection of the contents of three Physical Education teachers of a public school in Rio Grande do Sul, the phenomenon of sports in the school emerge in a significant way. The ethnography was conducted in an entire school year, intensified participant observation, field diary records, dialogues, interviews and document analysis. We identified the hegemony of a sports model that privileges the access of certain groups, highlighting the formation of teams and the representativeness of the school in events and the monocultural manifestation of futsal. It is a selection where students, in an arbitrary way, define a modality, from their taste, and that is legitimized by the teachers, school and community.

Keywords: Sports monoculture. Ethnography. School culture. School Physical Education.

ACERCA DE LA MONOCULTURA ESPORTIVA EN LA ENSEÑANZA DE LA EDUCACIÓN FÍSICA EN LA ESCUELA

Resumen

A partir de una etnografía pretendemos comprender el proceso de selección de los contenidos de tres profesores de Educación Física de una escuela pública gaúcha, emergen de manera significativa el fenómeno del deporte en la escuela. La etnografía fue realizada en un año lectivo entero, de intensificada observación participante, registros en diario de campo, diálogos, entrevistas y análisis de documentos. Identificamos la hegemonía de un modelo deportivista que privilegia el acceso de determinados grupos, destacándose la formación de equipos y la representatividad de la escuela en eventos y la manifestación monocultural del fútbol. Se trata de una selección donde los estudiantes definen una modalidad a partir de su gusto que es legitimada por los profesores, escuela y comunidad.

Palabras clave: Monocultura deportiva. Etnografía. Cultura escolar. Educación Física escolar.

Introdução

Nossas vivências e interpretações sobre a Educação Física escolar, na condição de professores e pesquisadores, têm nos possibilitado produzir questões e problematizações diversas, que ora se aproximam dos Marcos Legais da Educação e da Educação Física brasileira, ora parecem privilegiar relações de outra ordem, compartilhadas nas culturas escolares e legitimadas no “chão das escolas”. Emergem, assim, de maneira expressiva as representações hegemônicas sobre o esporte e sua transformação em monocultura esportiva, compartilhada e legitimada na cultura escolar pesquisada.

Desse modo, a partir destas considerações iniciais, elaboramos a seguinte questão norteadora deste artigo: como se constrói essa representação hegemônica de esporte na escola que favorece ou encaminha para a monocultura esportiva?

Assim, como ponto de partida, destacamos a necessidade de pensarmos a Educação Física escolar e o esporte da escola em detrimento das características demandadas pelo esporte na escola, que tiveram seu ápice na ditadura militar, quando a Educação Física era pensada para servir de base para a transformação do país em uma potência olímpica.

O estudo de Ferreira (2006), ao tratar do tema da hegemonia do esporte na Educação Física, nos leva a considerar que, historicamente, a consolidação do esporte como prática hegemônica na Educação Física escolar, desde o final do século XIX e o início do século XX, data de sua inserção na escola, ganha maior intensidade na década de 1970, ascendendo juntamente com o regime militar e o movimento do esporte na escola. Assim como a legislação e a organização esportiva nacional, o eixo norteador do trabalho docente em Educação Física escolar eram os jogos escolares, bem como a detecção de talentos esportivos. Betti (1999) salienta ainda que o esporte já estava inserido nas escolas brasileiras desde o final do século XIX e início do século XX, adquirindo um caráter hegemônico e consolidando-se na Educação Física brasileira.

Tão grande é a influência do esporte no sistema escolar que passamos a ter uma representação do esporte na escola, ou seja, houve uma subordinação da Educação Física escolar aos códigos, sentidos e significados da instituição esportiva (COLETIVO DE AUTORES, 1992; 2009). Assim, o esporte passa a determinar o conteúdo da EFI e, de certo modo, novas relações são estabelecidas, passando o aluno a atleta e o professor a treinador, almejando-se nesta lógica desenvolver um processo de seletividade.

Nesse sentido, concordamos com Kunz (2012, p. 223) ao afirmar que “[...] o esporte coloca exigências tão altas que a maioria dos alunos não consegue acompanhar de forma satisfatória”, e tais exigências demandam um processo de classificação social e seletiva do aluno, na aula de Educação Física, a partir do momento em que o rendimento os classifica como aptos ou inaptos e bons ou fracos.

Esse viés tem uma tradição histórica e incide em uma imagem socialmente construída, pois o esporte passou através dos tempos a fazer parte dos hábitos da população brasileira, constituindo-se como prática social (BETTI, 1999), de modo que “[...] no imaginário social e escolar, a educação física escolar passou a ser sinônimo de esporte, produzindo uma monocultura esportiva na escola” (BRACHT, 2006, p. 125). Essas práticas esportivas assumem um caráter hegemônico nas aulas de Educação Física escolar não pela imposição, mas por um processo de construção social em que o esporte passa a criar raízes e se constituir como prática hegemônica (BETTI, 1999).

A hegemonia, para Silva (2014), está diretamente ligada às relações de poder presentes nas relações sociais, ou seja, a hegemonia permite fazer valer a vontade de um grupo dominante como se fosse o desejo de todos. Mesmo havendo contestação, discordância ou resistência, todos são obrigados a conviver com tal cultura e compartilhá-la. Podemos dizer ainda que a hegemonia é a supremacia de uma cultura dita superior sobre as demais culturas, em que um grupo detém poder no espaço social onde são compartilhados aspectos simbólicos coletivamente e que representam simbolicamente determinada cultura.

O fato de o esporte ter se tornado hegemônico, tanto na Educação Física escolar como em nossa cultura, levou a um movimento de esportivização de outras práticas corporais (BRACHT, 2006b). Esse movimento histórico tem sido de grande relevância para a manutenção de uma perspectiva funcionalista da Educação Física, tendo no esporte “[...] a forma hegemônica da cultura corporal de movimento” (BRACHT, 1997, p. 65), o que conforme o autor vem contribuindo para que, nos espaços escolares, haja um processo de “[...] esportivização da cultura corporal de movimento” (BRACHT, 1997, p. 65).

O fenômeno “esportivização” tem se manifestado não somente nos esportes em si, mas em outras manifestações da cultura corporal de movimento que acabam tornando-se hegemônicas perante outras manifestações. Para Bracht (2006b), todavia, o esporte é sem dúvida a principal referência da representação hegemônica na Educação Física escolar, assumindo os códigos do esporte de rendimento nas práticas pedagógicas em Educação Física escolar (BRACHT, 1992; GONZALEZ, 2014).

Desse modo, compreender como se constrói a representação hegemônica do esporte na escola, sustentada por uma etnografia realizada na Escola Comandá, em Guarani das Missões – RS, é o que pretendemos com este texto. Todavia, a compreensão dos aspectos simbólicos compartilhados pelo coletivo docente, pela gestão escolar, pelos estudantes e pela comunidade nos remete a uma perspectiva baseada no senso comum de que a Educação Física escolar é esporte.

Desenho teórico-metodológico para a realização do estudo

Para a realização deste estudo, utilizamos como desenho teórico-metodológico a etnografia (GEERTZ, 1989). Esse tipo de pesquisa busca interpretar os fenômenos culturais sustentados pela antropologia social, na tentativa de compreender costumes estranhos, após a inserção em determinado grupo social, na premissa de traduzir e reconhecer os comportamentos coletivos, a partir da construção social, transformando o estranho em familiar e o familiar em estranho, voltando-se para compreender a própria sociedade e descobrindo como esses indivíduos constroem e desenvolvem suas práticas sociais (STIGGER, 2007).

A escolha pela etnografia como desenho teórico-metodológico deu-se por “permitir ao investigador a descrição e interpretação das representações e dos significados que um grupo social dá à sua experiência cotidiana” (MOLINA NETO, 1999, p.12).

Desse modo entendemos, assim como Molina Neto, que:

A etnografia promove o exercício do pensamento dialético entre a teoria e a prática, entre o fato e a reflexão entre a objetividade e a subjetividade, já que tanto o investigador quanto o investigado estão impregnados num contexto mais amplo (MOLINA NETO, 2004, p. 116).

Movimento este que permite a interpretação da cultura a partir dos aspectos simbólicos que são compartilhados pelos indivíduos em um universo singular e particular, tendo o investigador a função de descrever densamente (GEERTZ, 1989).

Para a realização da pesquisa, utilizamos um conjunto de técnicas/instrumentos para a coleta de informações, partindo da observação participante das práticas sociais dos sujeitos em seu contexto cultural. Também foram utilizadas a análise de documentos, diálogos e a entrevista semiestruturada.

A coleta das informações teve um intervalo temporal de março a dezembro do ano de 2015, totalizando 186h e 15 min, tendo como colaboradores três professores de Educação Física – por meio de assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – que desenvolviam seus trabalhos pedagógicos com turmas do Ensino Fundamental e Ensino Médio na Escola Comandaí, na cidade de Guarani das Missões – RS.

Nesse período, de praticamente um ano, foram observadas aulas de Educação Física de turmas do Ensino Fundamental, Politécnico e Técnico em Agropecuária. Esse movimento possibilitou descrever as ações, representações e significados, tendo como ponto de partida as interações dos atores sociais no seu cotidiano, ou seja, em seu fazer pedagógico no dia a dia escolar.

Assim, além das aulas de Educação Física, as observações também ocorreram em outros momentos, ou seja, em reuniões com equipe diretiva, com professores, com professores e estudantes, com estudantes, em eventos realizados na escola e fora dela, o que possibilitou participar ativamente das rotinas do grupo, num processo de interação com o outro, nas tramas da vida cotidiana no espaço escolar (ROCHA; ECKERT, 2008).

Desse modo, buscou-se estabelecer uma relação de proximidade com os colaboradores, que tornasse possível o acesso aos mais diversos espaços e tempos escolares. Manteve-se, para isso, uma postura mais aberta (BOSSLE, 2003), permitindo, em um primeiro momento, deixar o colaborador mais à vontade (MOLINA NETO, 1996), a fim de não causar nenhum tipo de constrangimento.

Durante as observações participantes, foram realizados registros no diário de campo – cinco cadernetas – das atividades realizadas, tendo o diário um caráter descritivo/reflexivo, pois, ao mesmo tempo em que se realizava a descrição das atividades desenvolvidas, ou dos eventos, das competições, teciam-se duras críticas ao modelo esportivista, que a escola legitimava, movimento este que ultrapassava a aula de Educação Física. Ainda nos diários, eram registrados os diálogos (BOSSLE, 2003; LOURENÇO, 2010) estabelecidos entre os participantes privilegiados e os colaboradores, bem como do pesquisador com ambos.

A análise das informações coletadas durante todo o trabalho de campo deu-se por meio da triangulação das informações, em que são combinadas as fontes empíricas – observação participante, diários de campo, diálogos e entrevistas – com o estudo de revisão que serviu de referencial no decorrer da pesquisa e com o processo de interpretação dos aspectos simbólicos compartilhados pelo olhar dos investigadores.

A cultura compartilhada na Escola Comandaí

A cultura é o modo de vida de um povo, seu legado social, enfim, uma forma particular de pensar, é tudo aquilo que é materializado pelas pessoas por meio das relações sociais que elas estabelecem no grupo ou na comunidade onde estão inseridas, sendo o conjunto de traços que são característicos do modo de vida de uma determinada sociedade (FOURQUIN, 1993). É, enfim, uma representação dos aspectos simbólicos que são compartilhados pelos atores sociais, em seu contexto particular de atuação docente, no qual há, de forma hegemônica, a reprodução da “monocultura esportiva”, tendo o futsal como conteúdo central das aulas de Educação Física, e no qual o gosto dos estudantes arbitrariamente prevalece e determina o que será realizado nas aulas. As falas abaixo, extraídas do diário de campo, denotam essa perspectiva que prevaleceu em todo período de observação, uma exagerada valorização do esporte. Estes trechos remetem à cultura compartilhada na Escola Comandaí:

Vamos no futsal, é o que eles gostam de jogar (AMÉLIA, D. C., 15 set. 2015).

A gurizada gosta muito de uma atividade que é o futsal (ENTREVISTA COM PROFESSOR MARCOS).

O futsal é o que eles mais gostam. Geralmente a gente trabalha mais o futsal, os preparativos, os alongamentos, aquecimento e vão para jogo (ENTREVISTA COM PROFESSOR PEDRO).

Futebol, só futebol. Eu não me lembro de ter feito algo a mais este ano, só futebol, no campo e na quadra. Sem dúvidas a aula é baseada no esporte, o futsal (ENTREVISTA COM ESTUDANTE).

Com estes argumentos é possível reconhecer a força que o futsal tem neste contexto, e sob quais mecanismos ele exerce influência. Neste caso, os estudantes representam a determinação do processo de seleção dos conteúdos e, apesar de os professores discursarem sobre combinações e planejamento coletivo, de certo modo, os documentos apontam um caminho e a prática aponta outro. Ou seja, mesmo planejando coletivamente, e determinando os temas a serem abordados nas aulas, os professores cedem ao gosto dos estudantes e acabam reproduzindo uma monocultura esportiva a partir do futsal.

Além da ideia de reduzir todo o aparato cultural que envolve a cultura corporal de movimento ao ensino ou à prática de uma modalidade, pensando a aula de Educação Física ou como um espaço para melhorar as habilidades e formar lideranças, ou para formar a equipe que representa a escola em eventos esportivos, eventos esportivos representam a reprodução de um modelo de aula baseada no desempenho, para que a escola seja bem vista aos olhos da comunidade. Isso pode ser observado nos discursos dos professores. Pedro, em entrevista, afirma que a aula é um espaço para treinar os estudantes com um objetivo claro: a formação da equipe da escola.

A aula serve para ir treinando, selecionando os alunos que são os melhores de cada turma para formar a equipe da escola. Reúne eles em dois ou três momentos e vão para competição. A gente faz algum treinamento quando tem alguma competição, senão é educação física mesmo (ENTREVISTA COM PEDRO).

Desse modo, o jogo, representado pelo “rachão”, passa a ser o principal instrumento de aprendizagem da aula de Educação Física. Nesse contexto, as equipes competem entre si durante as aulas e o professor assume o papel de árbitro. Assim, o esporte passa a representar um modelo de sociedade classista. Para Molina Neto (1996), tais representações esportivas

exalam fragmentos de uma sociedade voltada à produção, ao consumo e à estrutura social. Assim, essa lógica segue influências políticas, econômicas e sociais, que passam a transitar por meio das práticas esportivas e que, no espaço escolar, tornam-se um modelo de manipulação através do esporte, o que acaba por reproduzir desigualdades de forma subjetiva.

Isso pode ser visto claramente nos discursos dos professores, que se alternam entre o gosto dos estudantes pelo esporte e a manutenção de um modelo de aula que se torne mais prática, mesmo que isto promova certa acomodação, o que acaba fazendo do jogo – rachão – a centralidade nesse contexto monocultural.

O joguinho é a coisa mais prática, é mais óbvio e na verdade faz com que a gente, professor, se acomode. Eu sinto que a gente acaba se acomodando, porque quando você tenta planejar e vai fazer uma coisa certa vem aquele turbilhão de alunos e você pega, na outra aula de novo, e aí você acaba se acomodando e aí essa acomodação faz com que você vá se acostumando (ENTREVISTA COM PROFESSOR MARCOS).

A representação do rachão, ou seja, o joguinho ganha mais visibilidade quando é utilizada para a formação da “equipe da escola”, aquela que irá representá-la nos eventos escolares e também citadinos. Marcos afirma que “os campeonatos, que a escola organiza e participa, são considerados pela equipe diretiva como o diferencial da escola”. Esse diferencial acaba dando uma ideia de que, através da prática esportiva na escola, além de melhoras no condicionamento físico, haverá entre os alunos o despertar de lideranças, bem como o controle das ações deles no espaço escolar.

A relação dos eventos esportivos pode ser melhor entendida na fala de Lalau, o supervisor, que afirma “perceber certa valorização das atividades extracurriculares, e os eventos esportivos superam a própria aula de Educação Física, e isto é fomentado pela equipe diretiva”. Afirma ainda:

Existe uma política de realização de jogos, de intercâmbios, eles (alunos) mesmos organizam seus campeonatos, então existe essa política que é diferenciada. Não de dar só aquela aula dentro do currículo, dentro da grade curricular, mas existem estas atividades extraclases que são muito fortemente executadas. Eles realizam indo a campo, indo a outros municípios, eles têm os jogos a nível regional, estadual, participam de campeonatos, e assim, é uma política diferenciada (ENTREVISTA COM SUPERVISOR LALAU).

Esse mesmo discurso é compartilhado pelos professores de Educação Física, entre os quais prevalece a ideia de que esses eventos, além de ocupar o tempo livre dos estudantes, servem de motivação para representar a escola nos jogos ou campeonatos. Eles afirmam que:

Os eventos são bons para entreter a gurizada, eles são realizados depois das aulas, as competições têm períodos que é feito o futsal e outro que é feito o campo. Então a gurizada estando ali nas competições, eles são envolvidos com o “esporte na escola” e não estão fazendo outras coisas. O esporte atrai os alunos, as competições são boas para eles (ENTREVISTA COM PROFESSOR PEDRO).

As observações contribuíram para que melhor entendêssemos a valorização dada pelo coletivo, que compartilhava dos mesmos aspectos simbólicos, ou seja, entendia que a participação em eventos esportivos e a supervalorização das competições e de bons resultados, neste caso, passam a imagem de motivação aos estudantes a fazerem parte da equipe da escola e que estes busquem sempre melhores resultados. Assim, a aula de Educação Física é tida como um espaço de esportivização, onde os resultados são mais importantes que a própria aula. Lalau deixa claro que:

Existe uma motivação, existe um pedido para que eles tragam alguma coisa. Para que eles se empenhem e desempenhem uma função boa lá na hora do jogo para que eles tragam o título. E veja bem, depois quando eles trazem os títulos, eles são apresentados perante o grande grupo (toda escola). É realizada uma cerimônia, e então eles se sentem motivados. São feitas também chamadas nos veículos de comunicação local e regional. É um diferencial neste sentido. A escola tem essa política um pouco diferenciada, não visando somente o currículo, mas também esses incentivos (ENTREVISTA COM SUPERVISOR LALAU).

Os professores, por sua vez, apontam que há cobrança por parte da equipe diretiva quanto a bons resultados nesses eventos. E, para obterem esses resultados, a aula de Educação Física passa a ser o espaço para a detecção de talentos que venham a integrar a equipe da escola. O professor Pedro, em entrevista, revela que “eles exigem resultado, exigem que os alunos façam treinamentos e vão, e tem que ganhar. Tem que competir da melhor forma possível para trazer a medalha para a escola. Mas nem sempre é possível isso”.

Com a exigência por melhores resultados, certo desconforto é gerado entre os professores de Educação Física, pois eles entendem que, para obter melhores resultados, é necessária uma expressiva melhora nas condições técnico-táticas dos estudantes. Para isso, é necessário um treinamento específico, fora do horário de aula, o que não acontece. Desse modo, a aula ainda continua servindo aos interesses do esporte de rendimento, formando e selecionando os melhores para a formação da equipe da escola. Ao ser entrevistado, Marcos relata que:

A cobrança é sempre grande, eles alegam que se você tem um horário de trabalho na escola à tarde, e você tem um nível de alunos que vêm de fora, de vários municípios, então você pode montar equipes bem competitivas. A direção sempre nos cobrou essa história de sempre ter bons resultados, nunca deixaram para trás, e, às vezes, a gente consegue resultados astronômicos no JERGs¹ (ENTREVISTA COM PROFESSOR MARCOS).

Mesmo causando desconforto entre os professores, a escola, como um todo, acaba legitimando a competição e a busca por medalhas. Essas competições não implicam alterações no tratamento do tema esporte nas aulas de Educação Física, que, mesmo diante de um contexto de múltiplas possibilidades, permite que o “gosto” dos estudantes seja relevante no processo de seleção dos conteúdos de ensino.

A hegemonia do futsal: representação da monocultura

Ainda no decorrer deste estudo, realizou-se um estudo de revisão com o objetivo de analisar a produção acadêmica sobre os conteúdos de ensino da Educação Física escolar, de modo que pudesse potencializar as análises e interpretações do artigo. Esta revisão foi realizada em periódicos nacionais, indexados no sistema Qualis/Capes entre os extratos A2 e B4 (ARAÚJO; ROCHA; BOSSLE, 2017).

Este estudo nos revelou que as publicações sobre “esportes” aparecem em destaque, pela quantidade de estudos apresentando reflexões sobre suas diferentes utilizações no meio educativo. Entretanto, há abordagem de diferentes temas, mesmo com a predominância do esporte, seguido de dança, lutas, ginástica e atividades circenses, apontando-se para a pluralidade de conteúdos de ensino que são possíveis de serem desenvolvidos nas aulas de Educação Física.

Compreendemos que há circulação de saberes que representem uma pluralidade de conteúdos nestes estudos, mesmo que o esporte represente hegemonia. Da mesma forma, há diversas manifestações da cultura corporal de movimento transitando pela cultura local, tais

¹ JERGs: Jogos Escolares do Estado do Rio Grande do Sul.

como: as danças, os esportes de aventura, as lutas e tantas outras manifestações que acabam não sendo desenvolvidas na escola.

Diante do exposto, afirmamos que o futsal faz parte de uma cultura compartilhada pelos professores e estudantes que, de certo modo, passam a determinar o que será selecionado. De modo não menos representativo, o gosto dos estudantes assume centralidade perante a descentralização da autoridade na seleção. Os estudantes determinam, a partir de seu gosto, aquilo que querem aprender, assim a cultura regional representada pelo esporte de rendimento ganha destaque e passa a assumir centralidade no contexto escolar; algo expresso pelo estilo de vida e pelo gosto dos estudantes, emergindo, assim, a monocultura esportiva.

Entende-se que o gosto compartilhado pelo futsal representa, por um lado, a facilidade em desenvolver a modalidade, por outro, a preparação para competições, o que pode corroborar Molina Neto (1991), ao afirmar que o modelo de esporte na escola é palco de contradições. Por meio dessas práticas, preservam-se os valores e os hábitos dos esportes hegemônicos.

Nesse sentido, Bracht tece as seguintes considerações, ao afirmar que o trato com o esporte no espaço escolar significa:

Aprender esporte significa não só adquirir essa destreza motriz, mas também competência de situar o esporte na história, perceber como os interesses econômicos e políticos interferem no seu desenvolvimento, identificar os possíveis benefícios que essa prática pode trazer para a vida, compreender essa prática como direito do cidadão [...] (BRACHT, 2010, p. 9).

Molina Neto (1996) ainda reforça a ideia de que o esporte exerce forte poder de manipulação, além de legitimar o modelo neoliberal, favorecendo uma parcela da sociedade que está ligada aos interesses de uma minoria privilegiada, que acaba reproduzindo desigualdade social desde a escola. É, ainda, um forte elemento a favor da lógica da discriminação que atende a outros interesses, menos os escolares, vinculados a uma minoria que detém poder.

Nesse aspecto, a escola compartilha elementos simbólicos que caracterizam a monocultura, seja pelas práticas esportivas, seja pela formação técnico-tática pautada no rendimento e na meritocracia. Então, não somente o gosto dos estudantes determina os conteúdos selecionados, mas, principalmente, as características de rendimento e meritocracia, pois ao mesmo tempo que em que a escola defende a inserção de outras manifestações culturais em seus documentos oficiais, suas práticas acabam reforçando a reprodução de uma cultura hegemônica.

Esse modelo, baseado na meritocracia, corresponde a um perfil de cidadão que não se preocupa com a coletividade, mas sim com seu próprio desempenho, ou de seu grupo. Vincula-se a partir daí um modelo de mercado no contexto escolar, ou seja, um mercado caracterizado pela busca do melhor, refém do modelo neoliberal. Assim, as práticas esportivas excluem aqueles que são considerados como menos aptos e, de certo modo, empobrecem as aprendizagens, ao conduzi-las a um utilitarismo atrelado à sua prática (PERRENOUD, 1999).

Tal perspectiva apresenta uma forte ligação com o rendimento, o que permite a comparação de regras e performances de acordo com o nível de desempenho de cada estudante, tendo na busca por melhores resultados a ideia de vencer na vida e por meio do esporte ser reconhecido (BRACHT, 1992).

Todavia, em um contexto onde impera a monocultura esportiva, na prática cristalizada do futsal, concordamos com Kunz e Costa (2016), segundo os quais há necessidade de clareza e de princípios a serem compreendidos pelos praticantes, em especial os escolares, de modo que não venham a atribuir ao esporte interesses e valores ligados ao alto rendimento e à competição.

[...] no ensino da Educação Física, sobretudo no ensino dos esportes, é preciso ter cuidado em promover possibilidades e oportunidades para as crianças e jovens de voltar a descobrir coisas em situações de movimento que levem a entender o brincar e o jogar acima de tudo pelos seus significados (KUNZ; COSTA, 2016, p.24).

Assim, a prática do esporte no espaço escolar ou é centrada na aquisição de um padrão técnico, pautado em um modelo hegemônico, ou é centrada na competição, também uma representação hegemônica e com fortes vínculos e vertentes no modelo neoliberal, cuja necessidade de prática se desenvolve a partir da ideia de que devemos superar o outro (KUNZ; COSTA, 2016).

Deste modo, Kunz (1996) nos leva a compreender que o conteúdo para o tema esporte, no espaço escolar, não deve partir apenas da ordem prática, mas sim de problematizações, levando o estudante a perceber o que ele é e o que poderia ser, e isso por meio de diferentes perspectivas de tematizar o esporte, não seguindo apenas os modelos do esporte de rendimento.

Todavia, mesmo que na escola prevaleça a cultura esportiva (BETTI, 1999), na qual algumas ou uma única modalidade ganham destaque pelos professores, e outros temas ou são pouco ou nunca utilizados, há uma necessidade de possibilitar aos estudantes condições de optar, ou seja, trazer à tona, mesmo que diante de todas as dificuldades, outras propostas, pois entendemos que há uma forte resistência dos professores e estudantes a novas propostas, que possibilitem aos estudantes pensar e não apenas reproduzir.

Para Bracht (2006), o esporte tematizado na Educação Física escolar deve ser desmistificado, seu conteúdo deve ser apresentado aos estudantes de modo que possam discutir e compreender o significado das suas funções na sociedade. Isso sob um viés crítico e num entendimento que a aula não é restrita somente a um saber fazer, mas que proporcione a oportunidade de aprofundar discussões que superem o fazer.

E, mesmo que a escola advogue a favor do esporte na escola Bracht (2006), os jogos escolares norteiam o trabalho docente. Desse modo, a aula de Educação Física passa a ser um espaço de treinamento e de reprodução de uma monocultura esportiva. Ao assumir a monocultura esportiva, a escola não possibilita a apropriação crítica dessa manifestação, de modo a não superar antigas limitações, ou seja, a aula é vista como espaço para aprender técnicas esportivas sem reflexão do papel do esporte na sociedade contemporânea.

Considerações finais

A etnografia realizada e o longo tempo de permanência no campo de estudo nos permitiram interpretar os aspectos simbólicos do ensino da Educação Física na escola em um universo particular. Nossa interpretação de que a monocultura esportiva é hegemônica nesse contexto não é nova, mas, nesses tempos, com a imposição de um currículo nacional através da última versão da Base Nacional Comum Curricular, articulada a um “golpe” no Ensino Médio brasileiro, nos anos de 2016 e 2017, podemos reforçar nossas considerações e destacar a atualidade da pergunta feita por Valter Bracht, lá no ano de 2001: “Por quais razões a Educação Física passou a integrar os currículos escolares?” (BRACHT, 2001, p. 69).

A interpretação de que a monocultura esportiva é hegemônica no ensino da Educação Física na escola em que realizamos a etnografia nos remete a pensar as limitações do pensamento pedagógico produzido e compartilhado na Área de Conhecimento. Os avanços produzidos em potentes reflexões e ações desde o final dos anos 1980 na Área não parecem resistir e se constituir de fato em uma cultura contra-hegemônica diante do modelo de sociedade pautado no mercado econômico e das relações que se desdobram a partir desse marcador. O esporte, para longe de ser demonizado nas escolas, nos parece distante,

pedagogicamente, da potencialidade do reconhecimento dos significados produzidos e compartilhados pelos alunos de comunidades escolares singulares e, assim, nega a estes o direito de “ser mais” (FREIRE, 1994).

Referências

ARAÚJO, S. N. de. **Cultura corporal de movimento na escola e cultura corporal de movimento da escola**: uma etnografia sobre a particularidade da seleção de conteúdos de ensino da Educação Física Escolar. 2016. 198 f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Ciências do Movimento Humano, Escola de Educação Física, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2016.

_____. ROCHA, L. O.; BOSSLE, F. Os conteúdos de ensino da Educação Física escolar: um estudo de revisão nos periódicos nacionais da área 21. **Motrivivência**, Florianópolis, v. 29, n. 51, jun. 2017. <http://dx.doi.org/10.5007/44125>

ASSIS DE OLIVEIRA, S. **A reinvenção do esporte**: possibilidades da prática pedagógica. Campinas: Autores Associados: Chancela Editora CBCE, 2001.

BETTI, M.. Esporte e sociologia. **Motrivivência**, Florianópolis, n. 2, p. 7-11, jan. 1989. <http://dx.doi.org/10.5007/19979>

BETTI, I. C. R. Esporte na escola: mas é só isso professor? **Motriz**, v. 1, n. 1, p. 25-31, junho 1999. Disponível em: http://www.rc.unesp.br/ib/efisica/motriz/01n1/4_Irene_form.pdf. Acesso em: 28 fev. 2017.

BOSSLE, F. **Planejamento de ensino dos professores de Educação Física do 2º e 3º ciclos da rede municipal de ensino de Porto Alegre**: um estudo do tipo etnográfico em quatro escolas desta rede de ensino. 2003. 271 f. Dissertação (Mestrado em Ciências do Movimento Humano) – Escola de Educação Física, Fisioterapia e Dança, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2003.

BRACHT, Valter. **Educação física e aprendizagem social**. Porto Alegre: Magister, 1992.

_____. **Sociologia crítica do esporte**: uma introdução. Vitória: UFES, Centro de Educação Física e Desportos, 1997.

_____. Esporte na escola e esporte de rendimento. **Movimento**, ano VI, n. 12, 2001.

_____. Saber e fazer pedagógicos: acerca da legitimidade da Educação Física como componente curricular. In: CAPARROZ, F. E. (Org.). **Educação Física escolar**. Política, investigação e intervenção. Vitória: PROTEORIA, 2001. p. 67-79.

_____. Cultura corporal e esporte escolar: fator de inclusão e desenvolvimento social? In: REZER, R. (Org.). **O fenômeno esportivo**: ensaios crítico-reflexivos. Chapecó: Argos, 2006a. p. 123-129.

_____. Sociologia do esporte e Educação Física escolar. In: REZER, R. (Org.). **O fenômeno esportivo**: ensaios crítico-reflexivos. Chapecó: Argos, 2006b. p. 33-43.

_____. Educação Física no Ensino Fundamental. In: SEMINÁRIO NACIONAL: CURRÍCULO EM MOVIMENTO – PERSPECTIVAS ATUAIS, 1., 2010. **Anais...** Belo Horizonte, 2010.

CASTELHANI FILHO, L.. **Educação Física no Brasil: a história que não se conta.** Campinas: Papirus, 1988.

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do ensino de Educação Física.** São Paulo: Cortez, 1992.

_____. **Metodologia do ensino de Educação Física.** 2. ed. rev. São Paulo: Cortez, 2009.

COLL, C. **Psicologia e currículo: uma aproximação psicopedagógica à elaboração do currículo escolar.** São Paulo: Ática, 1997.

FERREIRA, R. C. B. **O esporte com prática hegemônica na Educação Física.** 2006. 125 f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2006.

FREIRE, P. **Pedagogia da esperança.** São Paulo: Paz e Terra, 1994.

FORQUIN, J. C. **Escola e cultura: as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

GEERTZ, C. Uma descrição densa: por uma teoria Interpretativa da Cultura. In: GEERTZ, C. **A interpretação das culturas.** Rio de Janeiro: LTC, 1989. p. 13-44.

GONZALEZ, F. J. Esportivização. In: GONZALEZ, F. J; FENSTERSEIFER, P. E. (Orgs.). **Dicionário crítico de Educação Física.** 3. ed. Ijuí: Ed. UNIJUÍ, 2014. p. 263-267.

KUNZ, E. **Subsídios para refletir a prática pedagógica.** O esporte na perspectiva do rendimento. Florianópolis: O Grupo, 1996.

_____. **Transformação didático-pedagógica do esporte.** 4. ed. Ijuí: Editora UNIJUÍ, 2001.

_____. **Educação Física: ensino e mudanças.** 3. ed. Ijuí: Ed. UNIJUÍ, 2012.

_____. COSTA, A. R. Educação Física e esportes na escola, revendo teorias e práticas. In: KUNZ, E. (Org.). **Didática da Educação Física 4: educação física e esportes na escola.** Ijuí: Ed. UNIJUÍ, 2016.

LOURENÇO, B. A. O diálogo como instrumento de obtenção de informação na pesquisa: discussões a partir de um estudo etnográfico. In: MOLINA NETO, V.; BOSSLE, F. (Orgs.). **O ofício de ensinar e pesquisar na educação física escolar.** Porto Alegre: Sulina, 2010.

MOLINA NETO, V. Esporte na escola: contradições e alternativas. 1991. 180 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, 1991.

_____. **A prática do esporte nas escolas de 1º e 2º graus**. 2. ed. Porto Alegre: Ed. Universidade/UFRGS, 1996.

_____. Etnografia: uma opção metodológica para alguns problemas de investigação no âmbito da educação física. In: MOLINA NETO, V.; TRVIÑOS, A. N. S. (Orgs.). **Pesquisa qualitativa na Educação Física: alternativas metodológicas**. 2. ed. Porto Alegre: Editora da UFRGS/SULINA, 2004. p. 107-139.

PERRENOUD, P. **Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens – entre duas lógicas**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

ROCHA, A. L. C. da; ECKERT, C. Etnografia: saberes e práticas. **Revista Iluminuras**, v. 9, n. 21, 2008. Disponível em: < <http://seer.ufrgs.br/index.php/iluminuras/article/view/9301/5371> >. Acesso em: 05 out. 2017.

SILVA, Ê. W. da. Hegemonia. In.: GONZÁLEZ, F. J.; FENSTERSEIFER, P. E. (Orgs.). **Dicionário crítico da Educação Física**. 3. ed. Ijuí: Ed. UNIJUÍ, 2014.

STIGGER, M. P. Estudos etnográficos sobre o esporte e lazer: pressupostos teórico-metodológicos e pesquisa de campo. In: STIGGER, M. P.; GONZÁLEZ, F. J.

SILVEIRA, R. (Org.). **O esporte na cidade: estudos etnográficos sobre sociabilidades esportivas em espaços urbanos**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2007.

Recebido em: 09/11/2017

Revisado em: 21/05/2018

Aprovado em: 23/08/2018

Endereço para correspondência:

araujoedf@hotmail.com

Samuel Nascimento de Araújo

Prefeitura Municipal de Guarani das Missões.

Rua Boa Vista, 265

Centro

97950000 - Guarani das Missões, RS - Brasil