

## Pedagogia Histórico-Crítica e transmissão do Conhecimento Sistematizado sobre o Esporte na Educação Física

Leonardo Docena Pina<sup>1</sup>

### Resumo

Este texto articula-se aos esforços de atualização e concretização da *Pedagogia crítico-superadora*. Para isso, apresenta uma experiência pedagógica na qual o saber sistematizado sobre o esporte foi transmitido de modo a tornar-se uma mediação na construção de uma prática social de luta contra o capitalismo e suas formas de alienação. Orientado pela *Pedagogia histórico-crítica*, o processo pedagógico desenvolvido possibilitou a apropriação de elementos culturais necessários para atribuir um novo significado ao esporte.

**Palavras-chave:** Pedagogia histórico-crítica. Pedagogia crítico-superadora. Esporte. Capitalismo.

### Abstract

This text is structured in the efforts to update and implementation of critical-surpassing Pedagogy. For this, presents an educational experience in which the systematic knowledge about the sport was passed in order to become a mediating role in the construction of a social practice of struggle against capitalism and its forms of alienation. Guided by the historical-critical Pedagogy, the educational process developed allowed the appropriation of cultural elements necessary to assign a new meaning to the sport.

**Key-words:** Historical-Critical Pedagogy. Critical-Surpassing Pedagogy. Sport. Capitalism.

---

1 Mestre em Educação (UFJF), integrante do Núcleo de Estudos sobre Trabalho e Educação (UFJF) e professor da rede pública municipal de ensino de Angra dos Reis. Contato: [leodocena@yahoo.com.br](mailto:leodocena@yahoo.com.br)

## Introdução

Buscando reafirmar a necessidade de transmissão do saber sistematizado como parte do processo de desmitificação do esporte na escola, este texto articula-se aos esforços de atualização e concretização de uma prática pedagógica orientada pelos fundamentos teóricos e metodológicos da *pedagogia crítico-superadora*<sup>2</sup> (SOARES et al., 1992). Para isso, apresenta uma experiência pedagógica desenvolvida com alunos matriculados no oitavo ano da educação básica de uma rede pública municipal do Estado do Rio de Janeiro. O processo pedagógico em questão adotou o método dialético apresentado pela *Pedagogia Histórico-Crítica* (SAVIANI, 2005; SAVIANI, 2006; GASPARIN, 2005) e buscou estudar o esporte como fenômeno social integrante da *totalidade concreta* (KOSIK, 1985). Partiu-se do entendimento de que a apropriação do conhecimento historicamente acumulado e mais desenvolvido sobre o esporte reforça o papel da escola, de socializar o saber sistematizado.

A necessidade de estudar esse tema tornou-se evidente quando, ao entrar em sala, presenciei os alunos dialogando sobre o capitalis-

mo, mais especificamente, sobre o trabalho realizado em outra disciplina, que envolveu a divisão da turma em grupos para debater aspectos ligados ao modo de produção capitalista de produção da existência.

Ao questioná-los sobre as implicações do capitalismo na configuração do fenômeno esporte, foi possível constatar que, embora dominassem o conhecimento sistematizado sobre alguns aspectos centrais do capitalismo, os alunos ainda não eram capazes de articular o conhecimento acumulado sobre esse tema, adquirido em outras disciplinas, com o conhecimento adquirido na educação física, para realizar uma leitura crítica do fenômeno em questão.

Em virtude disso, optou-se por realizar uma experiência pedagógica sobre o conteúdo esporte com o intuito de fornecer os instrumentos necessários para a compreensão da relação entre a sociedade em que vivemos e o esporte. A escolha do tema de estudo, portanto, foi determinada sobretudo pela necessidade de apropriar-se do conhecimento historicamente acumulado que permitisse aos alunos identificar e entender relações estabelecidas entre o esporte e a sociedade capitalista. Para tanto, foi

---

2 Como veremos a seguir, a pedagogia crítico-superadora é uma concepção metodológica da educação física elaborada na década de 1990 com base nos fundamentos defendidos por Demerval Saviani.

estabelecido o seguinte objetivo geral: entender algumas implicações do capitalismo na configuração do esporte, para assumir um compromisso efetivo com a transformação desse fenômeno social.

As reflexões apresentadas neste texto seguem a tendência já delineada por outros trabalhos, tais como os de Martins (2002), Quelhas e Pina (2007) e Pina (2008). Esses estudos apresentam experiências pedagógicas desenvolvidas na educação básica, nas quais conteúdos e/ou temas são estudados, na educação física, tendo como referência os pressupostos teóricos e metodológicos da pedagogia histórico-crítica. Trata-se de uma tentativa de fornecer referências que auxiliem professores da área a efetivar a metodologia de ensino de educação física formulada por Soares et al. (1992).

### **Uma breve contextualização histórica e teórica da pedagogia histórico-crítica e da pedagogia crítico-superadora: implicações para o estudo do esporte**

O movimento pedagógico que deu origem à Pedagogia Histórico-Crítica surge no final da década de 1970 como resposta à necessidade de encontrar alternativa à pedagogia dominante.

Saviani (2005) explica que, naquele contexto, imperava a necessidade histórica, especialmente no caso brasileiro, de criticar a pedagogia oficial, sobretudo para evidenciar seu caráter reprodutor. As críticas direcionadas à educação no Brasil, conforme explica o autor, não ocorreram de forma isolada, visto que estavam articuladas a um movimento de caráter internacional, cujas teorias foram elaboradas no final da década de 1960 e início da década de 1970, como uma tentativa de compreender o fracasso dos movimentos da década de 1960, como, por exemplo, o de maio de 1968.

Saviani (2005) explica que, na tentativa de explicar as razões para o fracasso das grandes mobilizações que desembocaram na rebelião de 1968, autores da época chegaram à conclusão de que não é a cultura que determina a sociedade, mas, a sociedade que determina a cultura. Sendo assim, no entendimento daqueles autores, o movimento de maio só poderia fracassar, dada a impossibilidade de fazer a revolução social pela revolução cultural. Chegou-se a conclusão de que a cultura só poderia ser mudada com a mudança das bases da sociedade. Cada setor da cultura, como o sistema de ensino, por exemplo, desempenharia seu papel na reprodução da sociedade. À medida que essas ideias se difun-

diam, as chamadas *teorias crítico-reprodutivistas*<sup>3</sup> ganhavam força para consolidar o entendimento de que a educação escolar sempre desempenharia o papel de reprodução. Essas teorias foram se formulando e se difundindo ao mesmo tempo em que eram assimiladas no Brasil como instrumento utilizado para fustigar a política educacional do Regime Militar (SAVIANI, 2005). Se por um lado, as teorias crítico-reprodutivistas foram importantes para evidenciar o papel desempenhado pela pedagogia oficial no contexto do Regime Militar no Brasil, por outro lado, não forneceram alternativas para contrapor a pedagogia dominante. Assim explica Saviani (2005, p. 135):

a luta contra a ditadura também implicava a formulação de alternativas. No campo educacional, o problema colocava-se nos seguintes termos: se a pedagogia oficial era inaceitável, qual seria então a orientação alternativa aceitável? A visão crítico-reprodutivista não dava resposta para essa pergunta. Não tinha uma proposta de orientação. Fazia a crítica do existente, mostrando que este desempenhava a função de reprodução.

Portanto, era necessário formular uma proposta pedagógica que estivesse atenta aos determinantes sociais da educação e que permitisse articular, de forma dialética, o trabalho pedagógico com as relações sociais: deveria levar em conta a ação recíproca em que a educação, embora determinada, em suas relações com a sociedade, reage ativamente sobre o elemento determinante (SAVIANI, 2005). Assim, como desdobramento desse processo que buscou encontrar alternativa à pedagogia dominante, surge a pedagogia histórico-crítica, uma proposta pedagógica fundamentada no materialismo histórico, cuja tarefa em relação à educação escolar implica: a) identificar as formas mais desenvolvidas em que se expressa o saber objetivo produzido historicamente, reconhecendo as condições de sua produção e compreendendo as suas principais manifestações bem como as tendências atuais de transformação; b) converter o saber objetivo em saber escolar, de modo que se torne assimilável pelos alunos no espaço e tempo escolares; c) prover os meios necessários para que os alunos não apenas assimilem o saber objetivo enquanto resultado, mas apreendam

---

3 Saviani (2006) denomina de *teorias crítico-reprodutivistas* aquelas que, por um lado, postulam a compreensão da educação a partir de seus condicionantes sociais, mas, por outro lado, chegam à conclusão de que a função da própria educação é reproduzir a sociedade na qual ela se insere.

dam o processo de sua produção, bem como as tendências de sua transformação (SAVIANI, 2005).

Como evidencia o trecho anterior, a pedagogia histórico-crítica entende que o saber é objetivo – porque reflete a realidade objetivamente existente – e que existem formas mais desenvolvidas de saber. Isso porque a concepção pedagógica de Dermeval Saviani pauta-se no método dialético de Marx,

em cujo âmbito não há margem nem para o evolucionismo ingênuo (seja no plano da história da organização social humana, seja no plano da história do conhecimento), nem para o relativismo que nega a existência de formas mais desenvolvidas de vida social e de conhecimento, nem, finalmente, para o subjetivismo que nega o conhecimento como apropriação da realidade objetiva pelo pensamento (DUARTE, 2003, p.77).

Ao ressaltar esse aspecto da pedagogia histórico-crítica, torna-se evidente que tal pedagogia se contrapõe aos ideários contemporâneos dominantes, que frequentemente concebem o trabalho educativo como um processo de interação entre significados subjetivos e individuais em oposição à transmissão de um saber objetivo socialmente

construído (DUARTE, 2003). Saviani (2006) entende que a escola é uma instituição cujo papel consiste na socialização do saber sistematizado. Não se trata, portanto, de qualquer tipo saber: “a escola diz respeito ao conhecimento elaborado e não ao conhecimento espontâneo; ao saber sistematizado e não ao saber fragmentado; à cultura erudita e não à cultura popular” (SAVIANI, 2006, p.14). Destacar esse posicionamento é importante sobretudo porque, na educação física, também é possível encontrar tendências que se opõem à transmissão do saber objetivo mais desenvolvido, proclamando a “valorização da cultura popular” como forma de negar a apropriação do saber sistematizado por parte das frações menos privilegiadas da classe trabalhadora.

A busca de alternativas à pedagogia dominante atingiu também a educação física. Desde o final da década de 1970, com o processo frequentemente denominado de redemocratização da sociedade brasileira, inúmeros estudos passaram a questionar o papel que vinha sendo assumido pela educação física em nosso país, qual seja, o de educar os indivíduos em conformidade com as necessidades do modo capitalista de produção da existência humana. Os crescentes questionamentos, que ganharam força na década de 1980, colocaram em crise o

quadro de referências que havia direcionado a educação física por mais de um século. A inflexão na área, configurada como uma crise de legitimidade, abriu um período de buscas para se construir a autonomia pedagógica da área frente a um quadro histórico de vínculo ao projeto dominante.

Nesse processo, um importante marco para a educação escolar foi a publicação, na década de 1990, do livro *Metodologia do Ensino de Educação Física* por um grupo que se autodenominou de Coletivo de Autores (SOARES et al., 1992).

Essa obra apresenta o *paradigma da reflexão crítica sobre a cultura corporal* – uma tendência que, pautada na pedagogia histórico-crítica, visa a formação do indivíduo enquanto sujeito histórico, crítico e consciente da realidade social em que vive. Para formar esse tipo de sujeito, o paradigma da reflexão crítica sobre a cultura corporal defende a tematização dos conteúdos de forma crítico-superadora. A tematização proposta por essa tendência abrange a compreensão das relações de interdependência que os diferentes conteúdos da cultura corporal têm com os grandes problemas sócio-políticos atuais, como “ecologia, papéis sexuais, saúde pública, relações de trabalho, preconceitos sociais, raciais, da deficiência, da velhice, distribuição do solo urbano, distribuição de renda,

dívida externa e outros” (SOARES et al., 1992, p. 62-63). Assim, busca-se desenvolver uma reflexão pedagógica sobre as formas de representação do mundo exteriorizadas pela expressão corporal que o ser humano tem produzido no decorrer da história, dentre as quais pode-se destacar: jogos, danças, lutas, exercícios ginásticos, esporte, malabarismos, contorcionismos, mímica e outros, que podem ser identificados como formas de representação simbólica de realidades vividas pelo homem, historicamente criadas e culturalmente desenvolvidas (SOARES et al., 1992).

No que diz respeito ao conteúdo esporte, a pedagogia crítico-superadora trouxe indicações sobre como tratar esse conteúdo na educação física. Tais indicações buscam fornecer a base para superar o “esporte na escola” através da efetivação do “esporte da escola”, um esporte tratado pedagogicamente para superar as características que lhe imprime a sociedade capitalista.

Conforme explica Soares et al. (1992), o esporte subordina-se aos códigos e significados demandados pelo capitalismo, podendo ser considerado uma forma de controle social, sobretudo pela adaptação do praticante aos valores e normas dominantes defendidos para a “funcionalidade” e desenvolvimento da sociedade.

Para imprimir um novo sentido/significado ao esporte, a

pedagogia crítico-superadora defende alguns aspectos importantes, os quais foram resgatados e reforçados por Assis (2001).

O primeiro aspecto consiste na necessidade de realizar uma leitura crítica do esporte, sobretudo para compreender as mediações que o integram às relações sociais de produção da existência humana. Sem refletir criticamente sobre o esporte, corre-se o risco de não compreender sua função na reprodução do capitalismo ou de desconsiderar a possibilidade de esse fenômeno cultural servir a outro projeto de sociedade.

O segundo reside na impossibilidade de não considerá-lo como tema ou conteúdo da educação física. Em virtude da atuação do esporte na reprodução da sociedade capitalista, é reforçada a necessidade de considerá-lo como conteúdo escolar, não para inculcar códigos e valores demandados pelo capitalismo, mas, sim, para transmitir o saber objetivo historicamente acumulado sobre essa prática cultural de movimento, de tal maneira que esse saber se torne um elemento ativo de transformação social. Portanto, a pedagogia crítico-superadora não pretende “afastar” os alunos do esporte. O trato pedagógico proposto por essa metodologia de ensino da educação física permite aproximar os alunos ao saber sistematizado sobre o tema, o que significa a

apropriação de novos instrumentos culturais por meio dos quais se torna possível atribuir um novo significado ao esporte. Para Soares et al. (1992), precisamos questionar as normas dessa prática cultural, as suas condições de adaptação à realidade social da comunidade que o pratica, cria e recria. Tais questionamentos vinculam-se à exigência de “desmitificar” o esporte,

através da oferta, na escola, do conhecimento que permita aos alunos criticá-lo dentro de um determinado contexto sócio-econômico-político-cultural. Esse conhecimento deve promover, também, a compreensão de que a prática esportiva deve ter o significado de valores e normas que assegurem o direito à prática do esporte (SOARES et al., 1992, p. 71).

O processo de desmitificação defendido pela pedagogia crítico-superadora articula-se a um terceiro aspecto, qual seja, o de que é necessário transformar o esporte na escola, a partir de algumas indicações gerais.

Uma primeira indicação consiste no entendimento de que o esporte deve ser “tratado pedagogicamente de forma crítico-superadora, evidenciando-se o sentido e o significado dos valores que inculca

e as normas que o regulamentam dentro do nosso contexto sócio-histórico” (SOARES et al., 1992, p. 41). Vale ressaltar que esse tratamento pedagógico não desconsidera os elementos técnicos e táticos, todavia não os situa como exclusivos, únicos ou mais importantes conteúdos da aprendizagem.

Outra indicação refere-se à alteração dos valores a serem resgatados na escola através do processo de desmitificação do esporte:

na escola, é preciso resgatar os valores que verdadeiramente socializam, privilegiam o coletivo sobre o individual, garantem a solidariedade e o respeito humano e levam à compreensão de que o jogo se faz com o outro e não contra o outro (ASSIS, 2001, p. 28).

Conforme afirma Assis (2001), o esporte traz consigo possibilidades contraditórias, estabelecidas em sua própria dinâmica, de modo que é possível enfatizar situações que privilegiam a solidariedade sobre a rivalidade, o coletivo sobre o individual, a autonomia sobre a submissão, a cooperação sobre a disputa, a distribuição sobre a apropriação, a abundância sobre a escassez, a confiança mútua sobre a suspeita, a descontração sobre a tensão, a perseverança sobre a desistência e, ainda, a vontade de continuar jogando em contraposi-

ção à pressa para terminar a partida e configurar resultados.

Além de enfatizar a vivência dessas situações que se contrapõem aos valores demandados pelo capitalismo, a pedagogia crítico-superadora defende que o processo pedagógico deve situar o esporte como uma prática social construída historicamente, que pode ser criticamente assistida e alterada, criativamente ensinada, exercitada e, inclusive, exercida na sua dimensão profissional (SOARES, TAFFAREL e ESCOBAR *apud* ASSIS, 2001). Além disso, indica que “o programa de esportes deve ser desenvolvido no entendimento da evolução dos jogos, desde o jogo com regras implícitas, do ato criativo espontâneo, até o jogo institucionalizado com regras específicas” (ASSIS, 2001, p. 28).

Levando em consideração essas indicações, buscou-se realizar uma experiência pedagógica orientada pelos cinco passos metodológicos da pedagogia histórico-crítica, a saber: identificação da prática social, problematização, instrumentalização, catarse e prática social final.

## Identificação da prática social

Saviani (2006) explica que o ponto de partida do método dialético de transmissão do conhecimento escolar é a prática social. Nessa fase, realiza-se um primeiro

contato com o tema a ser estudado para evidenciar suas relações com a vida cotidiana, visando mobilizar os alunos para o processo pedagógico (GASPARIN, 2005).

De acordo com Gasparin (2005), a identificação da prática social pode ser dividida em duas partes, a saber: anúncio e vivência cotidiana dos conteúdos. No *anúncio dos conteúdos* aponta-se o que será estudado e quais os objetivos a serem alcançados. Na *vivência cotidiana dos conteúdos*, identifica-se o que os alunos já sabem e o que eles gostariam de saber mais sobre o assunto em questão.

Assim, nessa fase, os alunos foram informados de que estudaríamos algumas implicações da sociedade capitalista na configuração do esporte a partir de um método de apreensão da realidade que tem o objetivo de transformar a sociedade em que vivemos. Conforme consta no *Quadro 1 - Unidades didáticas e seus objetivos*, os seguintes tópicos foram apresentados:

1) Introdução ao estudo do esporte: o que é e como surgiu esse fenômeno social

2) As implicações do capitalismo no fenômeno esportivo:

1.1) O processo de funcionalização do esporte: produtividade e eficácia no trabalho

1.2) O processo de sociabilização do esporte: educando para a passividade?

1.3) A mercadorização do esporte: o futebol na sociedade produtora de mercadorias

1.4) A ideologização do esporte: futebol como ópio do povo

Dentre os objetivos específicos estabelecidos, também apresentados aos alunos, pode-se destacar os seguintes: (a) Compreender as principais características do esporte para defini-lo cientificamente; (b) diferenciar o esporte de outras expressões culturais de movimento; (c) compreender as necessidades sociais concretas que influenciaram o surgimento do esporte moderno. Tais objetivos foram estabelecidos para o trabalho de introdução ao estudo do esporte. Para o estudo das implicações do capitalismo no fenômeno esportivo, foram estabelecidos quatro objetivos específicos: (d) entender que o esporte pode ser utilizado para aumentar a produtividade e a eficácia no trabalho; (e) entender que o esporte pode educar para o consenso, conformando os indivíduos à realidade social capitalista; (f) entender o processo de transformação do esporte em espetáculo esportivo, no sentido da mercadorização desse fenômeno cultural; (g) entender que o esporte, mais especificamente o futebol, pode desenvolver uma consciência social que direciona ações de homens e mulheres no sentido de manutenção da sociedade.

## Quadro 1 – Unidades didáticas e seus objetivos

UNIDADE DIDÁTICA	OBJETIVOS
1- Introdução ao estudo do esporte: o que é e como surgiu esse fenômeno social	<ul style="list-style-type: none"> <li>- compreender as principais características do esporte para defini-lo cientificamente</li> <li>- diferenciar esporte de outras expressões culturais de movimento</li> <li>- compreender as necessidades sociais concretas que influenciaram o surgimento do esporte</li> </ul>
2- As implicações do capitalismo no fenômeno esportivo	<ul style="list-style-type: none"> <li>- entender algumas implicações do capitalismo na configuração do esporte, para assumir um compromisso efetivo com a transformação desse fenômeno social</li> </ul>
2.1 o processo de funcionalização do esporte: produtividade e eficácia no trabalho	<ul style="list-style-type: none"> <li>- entender que o esporte pode ser utilizado para aumentar a produtividade e a eficácia no trabalho</li> </ul>
2.2 O processo de sociabilização do esporte: educando para a passividade?	<ul style="list-style-type: none"> <li>- entender que o esporte pode educar para o consenso, adequando os indivíduos para aceitar a realidade social capitalista</li> </ul>
2.3 A mercadorização do esporte: o futebol na sociedade produtora de mercadorias	<ul style="list-style-type: none"> <li>- entender o processo de transformação do esporte em espetáculo esportivo, no sentido da mercadorização desse fenômeno cultural</li> </ul>
2.4 A ideologização do esporte: futebol como ópio do povo	<ul style="list-style-type: none"> <li>- entender que o esporte, mais especificamente o futebol, pode desenvolver uma consciência social que direciona a ação dos indivíduos para a manutenção da sociedade.</li> </ul>

Na vivência cotidiana dos conteúdos, buscou-se identificar o que os alunos já sabiam sobre o tema.

Nessa ocasião, foi possível identificar a reprodução da ideologia dominante. Muitos alunos reproduziram o discurso predominante na sociedade ao afirmar que “o esporte é bom, visto que educa os

indivíduos para a competição”. Esse grupo de alunos apontou a competição, o respeito ao adversário e às regras como os principais aspectos positivos do esporte. A posição por eles defendida naquela ocasião era a de que a competição esportiva deveria ser vivenciada por todos, tendo em vista o fato de vivermos

em uma sociedade competitiva. Em síntese, para esse grupo de alunos, o esporte seria bom porque educa para a competitividade.

Questionados sobre a possibilidade de indicar relações entre o capitalismo e o esporte, um grupo de alunos chegou a afirmar que “o esporte tem tudo a ver com o capitalismo”, mesmo não sendo capaz de formular uma explicação elaborada sobre tal afirmação. Ao discutir sobre esse entendimento, foi possível clarificar a relação entre o esporte e a venda de mercadorias como um dos aspectos que integram o tema à vida cotidiana.

Em síntese, pode-se dizer que dois eixos delinearão a discussão inicial: a relação do esporte com a educação dos indivíduos e a relação desse fenômeno social com a produção e circulação de mercadorias. Partindo desses eixos, buscou-se levantar algumas questões para aprofundar o entendimento de que o tema a ser estudado possui íntima relação com os variados aspectos que compõem nossa vida cotidiana.

Ao identificar o conhecimento dos alunos sobre a temática, buscou-se captar o que eles gostariam de saber mais sobre a relação entre o esporte e o capitalismo. Os aspectos levantados que diziam respeito ao conteúdo e tema a serem estudados foram incorporados ao planejamento, juntamente com

outras questões problematizadoras, apontadas a seguir.

## **Problematização**

O segundo passo do método dialético de construção do conhecimento escolar é a problematização, fase na qual busca-se “detectar que questões precisam ser resolvidas no âmbito da prática social e, em conseqüência, que conhecimento é necessário dominar” (SAVIANI, 2006, p. 71). A partir dessa afirmação de Saviani, dois importantes aspectos foram salientados por Gasparin (2005), merecendo um devido destaque.

O primeiro deles diz respeito às questões da prática social que devem ser detectadas. O autor esclarece, com base no próprio Saviani, que o foco deve ser concentrado nas grandes questões que desafiam a sociedade, nos principais problemas que precisam ser resolvidos não só na escola, ou pela escola, mas no âmbito da sociedade. Para isso, afirma que deve ser feita uma seleção do que é fundamental, visto que os principais problemas postos pela prática social nem sempre podem ser tratados na sua totalidade em cada área do conhecimento. O “fundamental”, vale dizer, refere-se aos aspectos relacionados ao conteúdo estabelecido pelo currí-

culo escolar ou aos conhecimentos trabalhados em uma determinada unidade do programa. Com base nesse entendimento, pode-se dizer que a problematização deve selecionar e discutir os problemas que têm origem na prática social, mas, que, ao mesmo tempo, se ligam ao conteúdo a ser trabalhado: trata-se de uma seleção e discussão de grandes questões sociais, porém, inseridas e especificadas no conteúdo da unidade que está sendo estudada (GASPARIN, 2005).

O segundo aspecto a ser destacado refere-se a qual conhecimento é necessário dominar para resolver os problemas da prática social. Gasparin (2005) explica que, de maneira geral, os conteúdos são, quase sempre, transmitidos aos educandos por uma única dimensão: a conceitual-científica. Em virtude da ênfase geralmente atribuída a essa dimensão do conteúdo, o autor alerta o seguinte: é necessário lembrar, no processo de construção do conhecimento, que a ciência também é um produto social, originada de necessidades históricas, econômicas, políticas, ideológicas, filosóficas, religiosas, técnicas, dentre outras. Tendo em vista o fato de que existem múltiplas dimensões que revestem os diferentes conteúdos, faz-se necessário abordar, na construção do conhecimento, não só a dimensão conceitual-científica, mas também suas outras dimensões.

A necessidade de transcender a abordagem centrada na dimensão conceitual-científica provém do entendimento de que a análise do real deve considerar suas múltiplas dimensões, visto que a realidade social envolve sempre uma gama de perspectivas, um conjunto de aspectos interdependentes, que devem ser entendidos para a resolução dos problemas postos pela prática social. É importante destacar esse aspecto sobretudo porque, na educação física, a ênfase do processo pedagógico geralmente é concentrada nos elementos técnicos e táticos, o que desconsidera as múltiplas dimensões que revestem o conteúdo em questão.

Levando em consideração esses destaques, duas tarefas principais podem ser operacionalizadas na problematização. A primeira delas envolve o questionamento da prática social e do conteúdo escolar. Trata-se de um momento em que são apresentadas e discutidas as razões sociais pelas quais se deve aprender o conteúdo proposto, de modo que os alunos possam entender melhor o que será estudado, identificar os principais problemas postos pela prática social e pelos conteúdos e, ainda, entender a necessidade e/ou validade do conteúdo curricular proposto para solucionar e/ou entender melhor os problemas da prática social (GASPARIN, 2005). A segunda tarefa que pode ser rea-

lizada na problematização refere-se às dimensões do conteúdo a serem trabalhadas. Em linhas gerais, pode-se dizer que essa tarefa consiste em definir as dimensões que se deseja estudar. Para tanto, pode-se partir do conteúdo a ser trabalhado, de modo a elaborar questões desafiadoras que expressem dimensões específicas referentes à natureza do conteúdo, como, por exemplo, as dimensões científico-conceituais, sociais, econômicas, culturais, históricas, filosóficas, morais, éticas, estéticas, legais e doutrinárias (GASPARIN, 2005).

Ao realizar uma discussão com os alunos sobre os questionamentos da prática social e do conteúdo escolar selecionado, buscou-se evidenciar aspectos contraditórios/controvertidos sobre a relação do capitalismo com o esporte. Dentre esses aspectos, pode-se destacar, a título de exemplo, aqueles expressos pela reflexão sobre as seguintes questões: lidamos com o esporte a todo tempo em nossa vida cotidiana, mas será que sabemos realmente o que ele é? Esporte e jogo são a mesma coisa? Por que nos encantamos com a beleza de um espetáculo esportivo? Esporte e capitalismo: qual relação pode ser estabelecida entre eles? Por que é importante estudar esse conteúdo?

A transformação do conteúdo e dos desafios da prática social inicial em questões problematizado-

ras ainda passou por outra fase, referente às dimensões do conteúdo a serem trabalhadas. Nesse momento, buscou-se formular as questões mais adequadas, levando-se em conta os objetivos adotados para essa unidade didática. Dessa forma, chegamos aos seguintes questionamentos, com suas respectivas dimensões:

- *Dimensão conceitual/científica*: o que é esporte? Quais são as principais características que nos permitem identificar esse fenômeno social? Jogo e esporte são a mesma coisa? O que é esporte espetáculo?
- *Dimensão histórica*: quando e como surgiu o esporte? Quais fatores contribuíram para sua expansão pelo mundo ao longo do tempo?
- *Dimensão estética*: por que a beleza de um espetáculo esportivo encanta as pessoas?
- *Dimensão econômica*: como se deu o processo de mercadorização do esporte? Por que variadas empresas oferecem, para seus funcionários, algumas atividades esportivas em dias de folga?
- *Dimensão ideológica*: como ideias, comportamentos e valores transmitidos pelo esporte podem impulsionar homens e mulheres para ações que legitimam o capitalismo? De que modo o esporte pode se contrapor à dominação capitalista?

## Instrumentalização

De acordo com Gasparin (2005), a instrumentalização é o caminho através do qual o conteúdo sistematizado é posto à disposição dos alunos para que o assimilem, o recriem e, ao incorporá-lo, transformem-no em instrumento cultural para transformação da realidade. Esse terceiro passo do método dialético de transmissão do conhecimento consiste no momento em que os alunos vão se apropriar das ferramentas culturais necessárias à luta social que travam diariamente para se libertar das condições de opressão em que vivem; ou seja, trata-se da fase na qual ocorre a apropriação dos instrumentos teóricos e práticos necessários ao equacionamento dos problemas detectados na prática social (SAVIANI, 2006).

Para garantir a apropriação do conhecimento, as ações desenvolvidas partiram da apresentação das experiências dos alunos sobre o tema e da exposição do conteúdo pelo professor. Para direcionar o trabalho de exposição do conteúdo, optou-se por produzir um texto sobre a temática para leitura e discussão com os alunos. O texto foi construído a partir do resgate de reflexões apresentadas em três trabalhos acadêmicos sobre o esporte:

Pires (1998), Silva (1991) e Santos e Cássia (2007). O texto reproduziu recortes específicos do tema para apresentar a ideia defendida pelos autores. A preocupação principal foi apresentar a ideia central dos textos de forma mais sintética e com uma linguagem mais acessível aos alunos do oitavo ano. Foi destacado que o texto produzido consiste apenas em uma espécie de recorte das ideias centrais dos autores e, portanto, não substitui a leitura dos trabalhos que serviram como base para sua produção. Em relação aos recursos materiais, também foram utilizados filmes, músicas e reportagens sobre o tema, com o intuito de promover discussões capazes de responder, de forma mais elaborada, as questões levantadas na problematização.

## Catarse

De acordo com Saviani (2006), o quarto passo do método dialético de construção do conhecimento escolar é a “catarse”, momento de expressão elaborada da nova forma de entendimento da prática social a que se ascendeu. “Trata-se da efetiva incorporação dos instrumentos culturais, transformados agora em elementos ativos de transformação social” (SAVIANI, 2006, p. 72). Pode-se dizer que a catarse é a demonstração teórica do ponto de

chegada, do nível superior atingido pelos alunos (GASPARIN, 2005).

Nessa fase, foi possível identificar que grande parte dos alunos manifestou uma nova compreensão da relação existente entre o capitalismo e o esporte. Antes, não entendiam o esporte como produção histórica, produzida pelos seres humanos em determinado tempo e lugar, a partir de necessidades sociais concretas. A nova maneira de entender o conteúdo e a prática social, mostrou-se mais elevada, consistente e bem estruturada. Desafiados a sintetizar o que aprenderam, os alunos expressaram o entendimento de que o esporte é uma atividade corporal de movimento com caráter competitivo que surgiu a partir da transformação de jogos populares em meados do século XVIII, na Inglaterra. Enfatizaram o entendimento de que o esporte tem desempenhado um papel importante na reprodução do capitalismo. Os aspectos que foram mais destacados correspondem aos processos de “mercadorização” e “ideologização” do esporte, ambos apontados como predominantes na vida cotidiana. Os valores cultuados pelo esporte, sobretudo a competição entre os indivíduos, também foram lembrados, sendo situados como importante elemento educativo para a reprodução capitalista.

A expressão *prática* dessa síntese ocorreu a partir da realização de um trabalho final no qual foi proposta a produção de um texto que evidenciasse o que foi aprendido durante o desenvolvimento do processo pedagógico.

### **Prática social final do conteúdo**

Conforme explica Gasparin (2005), a prática social final é a nova maneira de compreender a realidade e de posicionar-se nela: é a manifestação da nova postura prática, da nova atitude, da nova visão do conteúdo no cotidiano. Trata-se, ainda de acordo com o autor, do momento de ação consciente em prol da transformação da realidade, a partir do retorno à prática social, agora entendida de forma mais elaborada.

Para Gasparin (2005), a realização dessa fase com os alunos pode envolver basicamente dois aspectos: manifestação da nova atitude prática e proposta de ação. Seguindo esse entendimento, buscou-se firmar com os alunos novas intenções e predisposições para colocar em prática o novo conhecimento elaborado, tal como indica o quadro 2.

## Quadro 2: Manifestação da nova atitude prática e propostas de ação dos alunos

INTENÇÕES E PROPOSTAS DE AÇÃO	
Manifestação da nova atitude prática (intenções)	Proposta de ação da nova postura prática (compromissos)
1- Aprender mais sobre o esporte	1- Realizar leituras de artigos acadêmicos sobre o tema esporte
2- Situar-se criticamente frente às formulações sobre esporte, utilizando o conhecimento adquirido para compreendê-las criticamente.	2- Analisar formulações sobre esporte veiculadas pela mídia.
3- Manifestar uma atitude favorável à transformação do esporte	3- Vivenciar modalidades esportivas dando um novo significado a essas práticas, de modo que a competição, a concorrência, o rendimento e a disputa, por exemplo, sejam substituídos por valores que socializam, privilegiam o coletivo, garantam a solidariedade e respeito humano, dentre outros. 3- Organizar (ou participar de) festivais de esporte na escola e na comunidade, tendo como referência o novo significado dado ao esporte.

### Considerações finais

O presente trabalho buscou apresentar uma experiência pedagógica na qual o saber sistematizado sobre o esporte é transmitido de modo a tornar-se uma mediação na construção de uma prática social de luta contra o capitalismo e suas formas de alienação.

Orientado pela pedagogia histórico-crítica, o processo pedagógico apresentado não só destacou o caráter alienante com que o esporte é revestido, como também possibilitou a apropriação de elementos culturais necessários para atribuir um novo significado ao esporte.

## Referências

- ASSIS, Sávio. **A reinvenção do esporte: possibilidade da prática pedagógica**. Campinas: Autores Associados, 2001.
- DUARTE, Newton. **Sociedade do conhecimento ou sociedade das ilusões?** Campinas: Autores Associados, 2003.
- GASPARIN, João Luiz. **Uma didática para a pedagogia histórico-crítica**. 3 ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2005.
- KOSIK, Karel. **Dialética do concreto**. 3. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.
- MARTINS, André Silva. Educação física escolar: novas tendências. **Revista de Educação Física**, Viçosa, v.10, n.1, p.169-192, 2002.
- PINA, Leonardo Docena. Atividade física e saúde: uma experiência pedagógica orientada pela pedagogia histórico-crítica. **Motrivivência**, v. 30, p. 158-168, 2008.
- PIRES, Giovani de Lorenzi. Breve introdução ao estudo dos processos de apropriação social do fenômeno esporte. **Revista da Educação Física da Uem**, Maringá-PR, v. 9, n. 1, p. 25-34, 1998.
- QUELHAS, Álvaro de Azeredo; PINA, Leonardo Docena. **Pedagogia Histórico-crítica e Educação Física: contribuições à utilização da perspectiva crítica da cultura corporal**. **Anais do XI Encontro Fluminense de Educação Física Escolar**. Niterói: Departamento de Educação Física da Universidade Federal Fluminense, 2007. p. 550-558.
- SANTOS, Fabiano Antonio dos; CÁSSIA, Rita de. O Futebol para além das quatro linhas. In: FUGIKAWA, Cláudia Sueli Litz, et al. **Educação Física**. Curitiba: SEED-PR, 2006.
- SAVIANI, Demerval. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 9 ed. Campinas: Autores Associados, 2005.
- \_\_\_\_\_. **Escola e democracia: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre a educação política**. 38 ed. Campinas: Autores Associados, 2006.
- SILVA, Ana Márcia. **Esporte espetáculo: a mercadorização do movimento corporal humano**. Dissertação (Mestrado em Educação). Florianópolis: Centro de Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, 1991.
- SOARES, Carmen Lúcia et al. **Metodologia do ensino de educação física**. São Paulo: Cortez, 1992.

Recebido: 18/fevereiro/2010.

Aprovado: 23/abril/2010.