

Ensino do futebol nas licenciaturas dos cursos de Educação Física da grande Porto Alegre/RS

Teaching football in undergraduate Physical Education courses in the greater Porto Alegre / RS

Gilberto Ferreira da Silva*

Otávio Nogueira Balzano**

Abraham Lincoln de Paula Rodrigues***

Resumo

O Brasil é reconhecido mundialmente pelo futebol arte, sendo o único país pentacampeão mundial. Trata-se de uma pesquisa teórica, que teve, como temática investigativa, a análise das ementas das disciplinas de futebol de 9 cursos de licenciatura em Educação Física da grande Porto Alegre/RS, objetivando-se verificar, se está sendo contemplado o aspecto sociocultural do futebol, mais especificamente o protagonismo do afro-brasileiro no esporte. Os resultados mostraram que apenas 3 cursos abordam a história do futebol no contexto sociocultural, todavia sem citar o protagonismo do afro-brasileiro no esporte. Nos outros 6 cursos, aparecem, em suas ementas, somente a visão prática do futebol, abordando-se a tática, os fundamentos técnicos, as regras, as metodologias de ensino, planejamentos e estratégias de jogo. Os achados corroboraram a hipótese de que as ementas são compostas por conhecimentos e metodologias hegemônicas de ensino. Estudar o futebol, sob a ótica da Educação Física, é dispor-se a ultrapassar a racionalidade científica e a não referir-se somente ao treino, a competição e ao incentivo ao seu consumo como mercadoria. É importante estudar o futebol a partir de uma intenção pedagógica com a perspectiva de contribuir para a educação integral do homem e o processo de inserção do afrodescendente no mundo.

Palavras-chave: Colonialidade do saber. Formação docente. Educação Física.

Abstract

Brazil is recognized worldwide by art soccer, being the only country that is a five-time world champion. It is a theoretical research, which had the research theme, the analysis of the menus of the soccer disciplines of 9 undergraduate courses in Physical Education of the great Porto Alegre / RS, aiming to verify, if it is being contemplated the sociocultural aspect of the soccer, more specifically the protagonism of the Afro-Brazilian in the sport. The results showed that only 3 courses deal with the history of soccer in the socio-cultural context, without mentioning the role of Afro-Brazilian in sport. In the other 6 courses, only the practical vision of football appears in the menus, addressing the tactics, technical

* Doutorado em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul; Professor da Universidade La Salle Canoas, Brasil; Pesquisador do CNPq; Líder do Grupo de Pesquisa em Educação Intercultural; E-mail: gilberto.ferreira65@gmail.com

** Mestre em Educação pela Universidade LaSalle, Canoas, Doutorando em Educação da Universidade La Salle, Canoas; Bolsista CAPES. Pesquisador do Grupo de Pesquisa em Educação Intercultural. Pesquisador do Núcleo de Estudos e Pesquisas em Esportes do Instituto de Educação Física e Esportes (IEFES) da Universidade Federal do Ceará (UFC), Brasil; E-mail otaviobalzano@yahoo.com.br

*** Especialista em Treinamento Esportivo pela Universidade Estadual do Ceará (UECE), Mestrando em Saúde Coletiva na Universidade de Fortaleza (UNIFOR). Pesquisador do Núcleo de Estudos e Pesquisas em Esportes do Instituto de Educação Física e Esportes (IEFES) da Universidade Federal do Ceará (UFC), Brasil; E-mail: lincoln7777@hotmail.com

fundamentals, rules, teaching methodologies, planning and game strategies. The findings corroborate the hypothesis that the menus are composed of hegemonic teaching knowledge and methodologies. To study football, from the point of view of Physical Education, is to be prepared to surpass scientific rationality and not to refer only to training, competition and the incentive to its consumption as a commodity. It is important to study soccer from a pedagogical intention with the perspective of contributing to the integral education of man and the process of insertion of the Afrodescendant in the world.

Keywords: Coloniality of knowledge. Teacher training. Physical Education.

Introdução

Este estudo é relato de uma pesquisa empírica que tem, como temática investigativa, analisar as ementas das disciplinas de futebol, nos cursos de licenciatura em Educação Física (EF) da grande Porto Alegre/RS e se está contemplado o aspecto sociocultural do futebol, mais especificamente o protagonismo do afro-brasileiro no esporte. O trabalho partiu de uma inquietação que surgiu nos primeiros movimentos dos pesquisadores no Ensino Superior, em 2003, quando tiveram a oportunidade de ministrar aulas nas disciplinas que envolviam o desporto.

Quando se ingressou como professor, no ensino superior, constatou-se que, nas disciplinas de futebol, o aspecto sociocultural do esporte, principalmente no que diz respeito ao protagonismo do futebolista afro-brasileiro, possui pouco ou nenhum espaço, nas temáticas das disciplinas que compõem o currículo dos cursos de licenciatura em Educação Física. Das seis instituições de ensino superior em que os autores trabalharam que tinham o curso de licenciatura em EF, nenhuma tratava da referida temática.

Neste sentido, aponto para a Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que afirma em um dos seus tópicos o seguinte: “§ 2º Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileira” (BRASIL, 2004).

A população do Brasil é constituída, na sua maioria, por pessoas de origem africana, o que influencia, sobremaneira, o “ser brasileiro”. Essa população desconhece sua cultura e sua história negra, pois ela está ausente na prática pedagógica escolar e universitária, principalmente na disciplina e nos cursos de formação em EF. Reconhecer a contribuição afro-brasileira é também valorizar, divulgar e respeitar os processos históricos de resistência negra desencadeada pelos africanos escravizados no Brasil e por seus descendentes na contemporaneidade.

Para Matos, Nista-Piccolo e Borges (2016) com as mudanças sociais ocorridas nos últimos anos, tem-se buscado dialogar bastante a respeito da formação profissional. Nessa perspectiva, expandiram-se as questões a serem consideradas quando se discute a formação inicial de professores, pois somente os conhecimentos básicos não oferecem, por si só, aportes para atender às expectativas que recaem sobre os futuros professores em relação a determinadas práticas pedagógicas a serem vividas em todas as circunstâncias.

O futebol é o esporte mais praticado no Brasil, estando presente diariamente na cultura do brasileiro (DAOLIO, 2006), sendo a maior expressão popular do país. Despertou-se assim, a seguinte indagação: se o Brasil tem na prática um dos melhores futebolis do mundo, sendo reconhecido mundialmente pelo seu futebol arte, e é o único país pentacampeão

mundial, por que os fatos e os protagonistas que proporcionaram esses feitos não fazem parte do conteúdo das disciplinas de futebol no ensino superior?

Aproximou-se esse trabalho apenas dos cursos de licenciaturas em EF, pois esses têm, como um dos objetivos finais, a Educação Física Escolar. E entende-se que a escola deve ser o espaço onde o professor de EF a mais se aproxima de questões relativas à formação integral do aluno pelo esporte, e que, em decorrência disso, o aluno possa conhecer, compreender e valorizar o futebol pode meio de visão mais ampla e integral.

Como estudiosos do futebol, foram realizadas pesquisas a respeito das questões que levaram o Brasil a se tornar referência mundial na modalidade. Foi verificado então que o Brasil se tornou um país diferenciado no futebol pela contribuição geopistêmica do afro-brasileiro. E que esse fato pode ser decorrência de influências motoras, culturais e sociais, que o futebolista afro-brasileiro vivenciou na sua formação motora, social e cultural.

Constatou-se que o estilo diferenciado da prática do futebol brasileiro, teve grande influência dos futebolistas afro-brasileiros, através da inteligência corporal ou conjunto de inteligências para a prática do esporte. Foi através do futebol arte que a seleção brasileira tornou-se referência mundial no mundo da bola, e esse estilo de jogo reflete a ginga, a flexibilidade, a inteligência corporal e a esperteza do brasileiro (PAOLI, 2007), que começa a ganhar destaque com a seleção de 1938, comandada por Leônidas da Silva e Domingos da Guia, e consolida-se com a conquista da taça *Julis Rimet* em 1958, 1962 e 1970, com Pelé, Garrincha, entre outros.

Tendo como hipótese, pela experiência profissional, que os cursos de licenciatura em EF pouco ou nada abordam dessa temática, nossa hipótese tem como referência que as disciplinas são compostas por conhecimentos e metodologias hegemônicas de ensino, e aqui se utiliza o termo hegemônico de ensino na perspectiva do Grupo Modernidade/Colonialidade (GM/C), e que esses conhecimentos são transmitidos através de práticas tradicionais, com pouca valorização dos conhecimentos produzidos no Brasil, principalmente no protagonismo do afro-brasileiro para o futebol.

Nessa perspectiva, o estudo teve como objetivo central analisar se o futebol no aspecto sociocultural, mais especificamente o protagonismo do afro-brasileiro, está contemplado nas ementas das disciplinas de futebol, nos cursos de licenciatura em Educação Física da grande Porto Alegre/RS.

A colonialidade do saber

A modernidade, como novo paradigma de vida cotidiana, de compreensão da história, da ciência, da religião, surge ao final do século XV com a conquista do Atlântico. A América Latina entra na modernidade como a face dominada, explorada e encoberta dessa relação de poder. Com o início do colonialismo na América, inicia-se não apenas a organização colonial do mundo, mas simultaneamente a constituição colonial dos saberes, das linguagens, da memória (MIGNOLO, 2005) e do imaginário (QUIJANO, 2005).

Para o GM/C, a colonialidade se constitui no lado obscuro da modernidade. Isso se expressa numa tripla dimensão: a colonialidade do poder, a colonialidade do ser e a colonialidade do saber.

Segundo Mignolo (2005), a expansão ocidental após o século XVI não foi somente econômica e religiosa, mas também das formas hegemônicas de conhecimento, de um conceito de representação do conhecimento e cognição, impondo-se como hegemonia epistêmica, política e historiográfica, estabelecendo, assim, a colonialidade do saber.

Para o autor, se a colonialidade do poder criou uma espécie de fetichismo epistêmico, ou seja, a cultura, as ideias e os conhecimentos dos colonialistas aparecem de forma sedutora, que se busca imitar, impondo a colonialidade do saber sobre os não-europeus, evidenciou-se também uma geopolítica do conhecimento, ou seja, o poder, o saber e todas as dimensões da cultura definiam-se a partir de uma lógica de pensamento localizado na Europa.

Graças à colonialidade do saber, a Europa pode produzir as ciências humanas como modelo único, universal e objetivo na produção de conhecimentos, além de deserdar todas as epistemologias da periferia do ocidente.

Conforme Castro-Gómez e Grosfoguel (2007), a colonialidade do saber, que não só estabeleceu o eurocentrismo como uma perspectiva única do conhecimento, mas, ao mesmo tempo, descartou completamente a produção indígena e afro-intelectual como conhecimento e, conseqüentemente, sua capacidade intelectual.

Nesse sentido, a partir da colonialidade do saber o conhecimento é definido com base na racialidade colonizadora, que pressupõe um conjunto de saberes determinados pela qualidade do homem branco/civilizado/cristão/heterossexual a ser imitada pelos outros subalternizados que jamais podem ser, no máximo podem imitar quem é (o “Eu” eurocentrado)” (SILVA, 2015).

Segundo Castro-Gómez e Grosfoguel (2007), o exemplo mais descarado talvez seja o de Immanuel Kant, que, em sua antropologia filosófica, ressalta que a humanidade existe na sua maior perfeição na raça branca. Os negros são inferiores e os mais inferiores são parte dos povos americanos. Conforme o autor, para Kant, a raça foi baseada em um princípio não histórico da razão. Ou seja, a razão estava diretamente ligada ao status humano; aqueles considerados menos humanos - índios e negros - não tinham razão ou capacidade de pensar.

Para Mignolo (2005), o discurso da história do pensamento europeu é, de um lado, a história da modernidade europeia e, de outro, a história silenciada da colonialidade europeia. Pois, enquanto a primeira é uma história de autoafirmação e de celebração dos sucessos intelectuais e epistêmicos, a segunda é uma história de negações e de rejeição de outras formas de racionalidade e história.

Segundo Walsh (2005), na América Latina, como em outras partes do mundo, o campo das ciências sociais faz parte das tendências neoliberais, imperiais e globalizantes do capitalismo e da modernidade. São tendências que suplantam a localidade histórica por formulações teóricas monolíticas, monoculturais e universais e que posicionam o conhecimento científico ocidental como central, negando ou relegando ao status do não conhecimento, aos conhecimentos derivados de outro lugar. A realidade local passa a ser construída a partir dos referenciais externos, trazidos e impostos pelos colonizadores através de diferentes e variadas formas, entre elas, a universidade e a escola.

O conhecimento é organizado e estruturado com base nos pressupostos da ciência moderna, a qual é resultado de uma intervenção colonialista epistemológica baseada na força, com características políticas, econômicas e militares atreladas ao capitalismo moderno imposto aos povos e culturas não-ocidentais e não-cristãos (SANTOS; MENEZES, 2009). O

conhecimento local, o da periferia, é colocado à margem. Em consequência, os saberes locais, em muitos casos não escritos, mas orais representados pelos conhecimentos, valores, crenças, costumes, atitudes, cosmovisão, organização do trabalho etc. Não entram na seleção, organização e materialização dos conteúdos universitários e escolares.

Foi, através dos conceitos do GM/C, que verifiquei as justificativas porque a população do Brasil, na sua maioria, constituída por pessoas de origem africana, desconhece sua cultura e sua história. Compreender sua cultura e sua história é compreender a si mesmo, e isto é fundamental para a formação do homem.

A Universidade Moderna

Lander (2000) afirma que as ciências sociais e humanas ensinadas na maioria das universidades não só trazem os paradigmas do legado colonial, mas contribuem para reforçar a hegemonia cultural, econômica e política do Ocidente

Castro-Gómez e Grosfoguel (2007) comentam que as perspectivas coloniais sobre o mundo obedecem a um modelo epistêmico implantado pela modernidade ocidental, que chama de a arrogância do ponto zero. Segundo os autores, tanto em seu pensamento como em suas estruturas, a universidade inscreve-se no que gostaria de chamar de estrutura triangular da colonialidade: a colonialidade do ser, do poder e do saber.

Castro-Gómez e Grosfoguel (2007) relatam que a universidade moderna encarna perfeitamente a arrogância do ponto zero e que esse modelo epistêmico reflete não só a estrutura disciplinar de suas epistemes, mas também a estrutura departamental de seus programas. As disciplinas são áreas que reúnem diferentes tipos de competências: Sociologia é uma disciplina, a Antropologia é uma disciplina, a Física e a Matemática também o são. As disciplinas materializam a idéia de que a realidade deve ser dividida em fragmentos e que a certeza do conhecimento é alcançada na medida em que nos concentramos na análise de uma dessas partes, ignorando as suas ligações com todas as demais partes.

Para os autores, o que caracteriza uma disciplina é, basicamente, recortar um campo de conhecimento e traçar linhas de fronteira com outras áreas do conhecimento. Isso é conseguido por meio de engenhosas técnicas. Uma dessas técnicas consiste em inventar as origens da disciplina. As disciplinas constroem suas próprias origens e ensinam o nascimento de seus fundadores. Isso é, as disciplinas constroem suas próprias mitologias: Marx, Weber e Durkheim como pais da sociologia; os gregos como os pais da filosofia; Newton como o pai da física moderna etc.

Castro-Gómez e Grosfoguel (2007) continuam, ao descrever que a arrogância do ponto zero se reflete não só nas disciplinas do conhecimento, mas também na arborização da estrutura universitária. A maioria das universidades funciona por faculdades, que, por sua vez, têm departamentos, que, por sua vez, têm programas. Faculdades funcionam como uma espécie de casas de abrigo para epistemes.

É notório que a academia brasileira, de modo especial a elite intelectual com vertentes conservadoras, apresenta um estranhamento em relação as propostas culturais outras, o que evidencia os efeitos da colonialidade. A produção do conhecimento é marcada pelo que se pode associar à colonização do saber sob a égide da racionalidade eurocêntrica. Essa forma de agir e de produzir conhecimento também se reflete na EF.

A Educação Física Moderna

A EF numa perspectiva tradicional valoriza a saúde para o trabalho e o serviço militar. Quando não eram adotadas atividades físicas próprias dos quartéis, eram utilizados desportos tradicionais. O professor, detentor do saber, dá instruções que devem ser obedecidas com ordem e disciplina pelo aluno. Esse, por sua vez, era avaliado de forma somativa e reprobatória, baseada no desempenho físico: o desempenho satisfatório é aprovado, e o insatisfatório, reprovado.

Segundo Neira (2007), o conhecimento está conectado diretamente a forma de apresentar a realidade e as formas de reconhecimento do mundo. Assim, entende-se porque a EF, a partir da Segunda Guerra Mundial, mantém conteúdos em seus currículos, baseados em métodos ginásticos, modalidades esportivas coletivas como futebol, vôlei e basquete, fundamentados na cultura euro-americana, branca, liberal, masculina, heterossexual e cristã. Mais recentemente o currículo deslocou-se para conceitos da área da saúde.

Para o Coletivo de Autores (2009), a Educação Física Escolar revelava uma identidade esportiva que veio a ser fortalecida pela pedagogia tecnicista, já que possuíam os mesmos pressupostos de racionalização, busca da eficiência e eficácia. Conforme Daolio (2004), no modelo tradicional, a EF não tem, como papel, a socialização de conhecimentos aos alunos, mas tem a função de treiná-los de maneira que eles se desenvolvessem aptos, destros, saudáveis, higiênicos e, ao mesmo tempo, manter a ordem e as hierarquias sociais.

Ainda hoje a prática da EF tem sido traduzida, predominantemente, como atividade desportiva. A iniciação precoce, a performance e o imediatismo desconsideram a individualidade de cada aluno. Os movimentos são estereotipados, gerando conformismo pela ausência do exercício da crítica e do espaço da criação.

Na escola, segundo Garganta (1995), estudos revelam que cerca de dois terços dos conteúdos do currículo, desenvolvidos em aulas de Educação Física, dizem respeito aos esportes coletivos. Segundo o autor, há uma extensa tradição no processo de ensino dos esportes concentradas nas abordagens tecnicistas.

Esse tipo de prática, fundamentada essencialmente na dimensão das ciências bio-anátomo-fisiológicas, tem como pressupostos: o dualismo corpo/mente; a busca do rendimento; a descontextualização do processo histórico; o mecanismo e a seletividade. Há uma longa tradição no processo de ensino do futebol nas universidades e escolas concentradas nesta dimensão. A consequência de um processo de ensino-aprendizagem pautado nesse modelo é o fato dos alunos acabarem compreendendo pouco sobre o jogo, reproduzindo apenas situações pré-determinadas pelo professor, como se fossem robôs. A inserção do ensino do futebol na escola depende muito do método abordado pelo professor. Se o professor não transforma o espaço esportivo em uma área pedagógica, o local fica simplesmente como área de lazer ou de competição, desvinculado do aspecto social e cultural do esporte.

A virada epistemológica para a Educação Física

Em oposição a uma EF mantenedora do “*status quo*”, propõe-se uma ação em que o homem seja o agente ativo da construção da sua história pela sua ação consciente. Este homem não possui só um corpo, ele é um corpo na sociedade, e nela deverá realizar-se. Realização essa que considere a capacidade de criação pelo exercício da historicidade e do imaginário, bem como a emotividade de um ser capaz de amar.

Walsh (2005) propõe o pensamento crítico de fronteira que significa tornar visíveis outras lógicas e formas de pensar, diferentes da lógica eurocêntrica dominante. O pensamento de fronteira se preocupa com o pensamento dominante, mantendo-o, como referência, mas sujeitando-o ao constante questionamento e introduzindo nele outras histórias e modos de pensar. Esse pensamento crítico pode constituir-se desde a colonialidade e propõe que se criem novas comunidades interpretativas que ajudem a ver o mundo de uma perspectiva “outra”. Esse enfoque quer constituir-se como um projeto alternativo ao racismo epistêmico e à colonialidade do ser, do saber e do poder.

O caminho para o futuro ante a colonialidade é a desobediência epistêmica, isto é, a proposição de um pensamento decolonial. A atualidade pede um pensamento decolonial que articule genealogias no mundo e ofereça modalidades econômicas, políticas, sociais e subjetivas outras (MIGNOLO, 2008).

Esse pensamento decolonial reivindica um posicionamento oposto à episteme racial colonial universalizante. A decolonização cobra um lugar outro, localizado geopoliticamente, contextualizado na vida cotidiana de grupos culturais que mantêm viva a memória e a história, atualizando-se sem perder sua identidade através de práticas sensíveis do ouvir o silêncio do outro. Quijano (2005) contribuiu ao dizer que a decolonização epistemológica passa pela libertação das relações interculturais em relação às amarras da colonialidade. Assim, no campo educacional, é preciso decolonizar a instituição acadêmica e escolar.

Ainda na perspectiva da decolonização do conhecimento, Achinte (2012) traz o conceito de epistemes disruptivas, para o autor, essas têm como propósito avançar para outros locais de produção de conhecimento que, como práticas sociais, configuram novas referências, novas maneiras de ser e estar no mundo, novas formas de construção de sujeitos e subjetividades, que assumam outras formas de produzir. Isto é, uma prática contra-hegemônica, voltada para reverter a designação de alguns conhecimentos como legítimos e universais, desvalorizando outros, especialmente aqueles relacionados a natureza e ao conhecimento popular,

Neste sentido, considera-se que a EF deva estar comprometida com um projeto de transformação epistêmica, partindo do desenvolvimento das relações interpessoais, proporcionando vivências em que os relacionamentos sejam alicerce para o autoconhecimento, respeito às diferenças e compreensão e aceitação dos limites de cada um.

Segundo Neira (2007), a EF deve voltar-se para a prática social, articulada ao contexto da vida cotidiana e em constante interface com outras práticas sociais. O autor diz que a Educação Física deve respeitar as experiências dos escolares, para conduzi-los à percepção das práticas corporais como patrimônio cultural de um povo, proporcionando-lhes condições para compreender, reconhecer e respeitar esse repertório.

Para responder às dimensões de competência exigidas hoje do profissional do magistério, independentemente da área em que atue, é fundamental que o professor de EF conheça o corpo teórico que sustenta o seu campo de conhecimento e sua relação com as demais áreas, bem como o saber popular como parte do pensar e do fazer da ciência.

Procedimentos metodológicos

O presente estudo caracteriza-se, quanto aos fins, como de caráter qualitativo e descritivo e, quanto aos meios, utiliza-se da pesquisa teórica de análise documental. Na pesquisa, foram analisadas as ementas das disciplinas que envolviam o futebol de 9 cursos de licenciatura em Educação Física, em instituições de ensino da grande Porto Alegre (ESEF-UFRGS/Porto Alegre, Centro Universitário Metodista/Porto Alegre, Centro Universitário La Salle/Canoas, ULBRA/Canoas, ULBRA/Gravataí, ULBRA/Guaíba, PUCRS/Porto Alegre, UNISINOS/São Leopoldo e FEEVALE/Novo Hamburgo).

A coleta de dados foi realizada entre os meses de Março de 2017 à Maio do mesmo ano, através dos *sites* das instituições. Naquelas onde os dados para pesquisa não estavam contemplado no *site* da instituição, o contato foi feito via telefone ou via *e-mail* com os coordenadores dos cursos de Educação Física, e esses forneceram o material solicitado por *e-mail*.

A escolha dos cursos de licenciatura em Educação Física justifica-se, porque esses cursos formam professores para a escola básica, e, neste sentido, trazemos, como referência, o artigo 2º das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada em Nível Superior de Profissionais do Magistério para a Educação Básica, resolução nº 2, de 1º de julho de 2015 (BRASIL, 2015).

Outros critérios para a escolha das instituições foi que essas deveriam ter cursos presenciais de licenciatura em Educação Física e necessitariam estar na região da grande Porto Alegre. A escolha por instituições que tivessem curso presencial em EF foi porque se entendeu que, para conhecer e ensinar o futebol, é importante um conhecimento prático e teórico do desporto.

A pesquisa feita na grande Porto Alegre decorre por interesse e facilidade na coleta de dados pelos pesquisadores, que conheciam grande parte dos coordenadores dos cursos de Educação Física devido ao tempo de trabalho na área, e também por ser hoje o nosso campo de pesquisa. Considera-se que a pesquisa deva ser viável, compatível com as possibilidades dos pesquisadores em relação ao tempo, local, tema, problema, entre outros.

Ao analisar as ementas, foi observado se contemplavam os aspectos socioculturais do futebol e se, em algum momento, as palavras negro, afro-brasileiro ou afrodescendente faziam parte desse contexto.

Resultados e discussões

Tabela 1 – Disciplinas de Futebol e Ementas das IES dos cursos de Licenciatura em Educação Física da Grande Porto Alegre.

Instituição	Disciplina – Ementa
1. ULBRA/Canoas	Disciplina: Futebol de Campo Ementa: Estudo da história do futebol, sua evolução e importância no contexto cultural e social. Aperfeiçoamento do processo de ensino dos fundamentos técnicos, sistemas táticos, estratégias, gestos próprios, individuais e coletivos. Planejamento do treinamento e da organização de equipes para diferentes grupos e espaços de intervenção.
2. ULBRA/Gravatá	Disciplina: Futebol de Campo Ementa: História do Futebol. Iniciação, aspectos estruturais e funcionais do mini-futebol e futebol, fundamentos, regras e procedimentos de ensino. Conhecimento dos diferentes sistemas que envolvem o jogo e a sua aplicação. Metodologias aplicadas para o ensino em diferentes âmbitos.
3. ULBRA/Guaíba	Disciplina: Futebol de Campo Ementa: História do Futebol. Iniciação, aspectos estruturais e funcionais do mini-futebol e futebol, fundamentos, regras e procedimentos de ensino. Conhecimento dos diferentes sistemas que envolvem o jogo e a sua aplicação. Metodologias aplicadas para o ensino na escola. Inclusão de alunos com necessidades especiais.
4. UNISINOS/São Leopoldo	Disciplina: Futebol Estuda os fundamentos do Futebol de Campo e do Futsal; contempla os conhecimentos básicos das regras, técnicas e táticas.
5. UNILASALLE/Canoas	Disciplina: Esportes Coletivos I Ementa: Futebol e Futsal: Histórico; Fundamentos; Noções técnicas, táticas e prática individual e coletiva. Regras, regulamentação, noções de arbitragem e adaptações. Jogos técnicos-táticos.
6. PUC/Porto Alegre	Disciplina: Futebol Ementa: Estudo da história do futebol, e sua evolução no contexto cultural e social. Processo de ensino-aprendizagem dos fundamentos técnicos e táticos. Planejamento, treinamento e organização de equipes para diferentes grupos e espaços de intervenção.
7. ESEF-UFRGS/Porto Alegre	Disciplina: Esporte II – Futebol Ementa: Aborda o conhecimento e o ensino dos fundamentos técnicos (passe, drible, chute, técnica do goleiro e outros), táticos (sistemas táticos e estratégias ofensivas e defensivas), físicos (resistência, velocidade, força e outros) e axiológicos (ética, fair-play, sociabilidade, etc.). Estuda a história do futebol e as suas implicações sociais, econômicas e imaginárias. Desenvolve os diferentes conteúdos e metodologias aplicadas ao ensino e ao treino de futebol. Trata sobre o conhecimento e a aplicação das regras do futebol, bem como as suas adaptações aos jogos reduzidos e recreativos. Desafia no exercício de simulação de aulas práticas.
8. Centro Universitário Metodista – IPA/Porto Alegre	Disciplina: Futebol Ementa: Fazer Planejamento e execução de ações pedagógicas do futebol de campo e futebol sete em diferentes contextos sociais.
9. FEEVALE/Novo	Disciplina: Esportes Coletivos II

Em relação à análise das ementas das disciplinas de futebol das instituições pesquisadas, conforme ilustrado na tabela 1, 3 cursos abordam a relação da história do futebol no contexto sócio cultural, mas, em nenhum momento, é citado a contribuição do afro-brasileiro. E, em 6 cursos, estão contempladas, em suas ementas, somente a visão prática do futebol, isto é, abordando a tática do jogo, os fundamentos técnicos, as regras, as metodologias de ensino, planejamentos e estratégias de jogo do futebol.

Segundo Castro-Gómez e Grosfoguel (2007), as disciplinas recortam algumas áreas do conhecimento, definindo temas que são única e exclusivamente relevantes àquela disciplina, resultando na materialização de suas referências. Praticamente, todos os currículos universitários têm disciplinas com sua própria referência, que define o que os autores devem ler, quais os temas que são relevantes, e que coisas devem ser conhecidas por um estudante que escolhe estudar essa disciplina.

Fonseca (1999), ao referir-se ao ensino de futebol, afirma que, em muitas práticas de ensino, a disciplina reproduz a versão do esporte espetáculo e de alto nível, na qual, enquanto alguns habilidosos jogam, outros, mal sucedidos, são excluídos, restando-lhes a condição de meros expectadores.

A participação das pessoas no esporte fica, assim, reduzida às elites de atletas, provocando uma verdadeira fábrica de produção de atletas. Logo, o esporte passa a ser considerado matéria prima do sistema produtivo capitalista, e o aumento do seu consumo reforça a sua concepção instrumental, principalmente a exclusão social.

O futebol, como um fenômeno contemporâneo, é passível de inúmeras formas de abordagem. Entretanto, grande parte das questões que envolve o futebol ficam restritas há um público específico, pois o futebol só pode ser entendido na sua complexidade se compreendido como um fenômeno social e historicamente produzido com acesso a todos os tipos de informação ao seu respeito, para todos.

Para Melo (2007), a EF é uma disciplina que possibilita, talvez mais do que as outras, espaços onde se pode dar início a mudanças significativas na maneira de implementar-se o processo de ensino-aprendizagem, tendo em vista as diversas situações em que os dados do cotidiano, associados à cultura de movimentos, podem ser utilizados como objetos para reflexão.

Freire (2006) afirma que ensinar no futebol não pode ser uma simples transmissão de conhecimento ou imitações de gestos, onde o aluno é apenas um receptor passivo, acrítico, inocente e indefeso, de seus fundamentos técnicos. Ensinar futebol é uma prática pedagógica, desenvolvida dentro de um processo de ensino-aprendizagem, que leve em conta o sujeito aluno, criando possibilidades para construir esse conhecimento, inserindo e fazendo interagir o que o aluno já sabe, com o novo, ampliando-se, assim, sua bagagem cultural e motora.

Observa-se que, na atualidade, o discurso do método ainda continua soberano, mesmo que haja timidamente alguns momentos de contestação, pois é muito mais fácil a ilusão do saber único e absoluto. É importante que o professor de EF aprofunde seus conhecimentos sobre o que pode vir a ser o futebol para além das quatro linhas que

circunscrevem o campo de jogo. É fundamental que o professor conheça o corpo teórico que sustenta o seu campo de conhecimento e sua relação com as demais áreas, bem como o saber popular como parte do pensar e do fazer da ciência.

Considerações finais

Conclui-se que os currículos dos cursos de Licenciatura em Educação Física não contemplam o aspecto sociocultural do futebol no que diz respeito ao papel de protagonista do afro-brasileiro no futebol brasileiro. A formação do discente deve ser proporcionada por meio das mais diversas experiências de ensino-aprendizagem, com metodologias inovadoras e engajadas numa educação que preza pela diversidade e pela individualidade humana.

As universidades devem refletir o fato de que estão dentro de uma sociedade plurirracial e que, portanto, deve ter uma estrutura pluricultural. Uma universidade dentro de uma perspectiva pluralista deve contemplar estruturas de pensamento que resgatem a cultura afro-brasileira, considerando que o ensino e a universidade são espaços, essencialmente brancos.

Estudar o futebol, sob a ótica da Educação Física, é dispor-se a ultrapassar a racionalidade científica, e a não referir-se somente ao treino, a competição e ao incentivo ao consumo do esporte como mercadoria da sociedade capitalista. Mas estudar o futebol a partir de uma intenção pedagógica na perspectiva de contribuir para a educação integral do homem. A formação em Educação Física tem como compromisso a transformação da sociedade no sentido da instauração e sustentação de uma relação horizontal entre os seres humanos.

Referências

Achinte, A. A. Epistemos “otras”. Epistemes disruptivas? KULA. **Antropólogos del Atlántico Sur**. n. 6, p. 22-34, abr. 2012. Disponível em: <http://www.revistakula.com.ar/wpcontent/uploads/2014/02/KULA6_2_ALBAN_ACHINTE.pdf> Acesso em: 27 set. 2017

BRASIL. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Brasília: MEC, 2004.

BRASIL. Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Brasília: MEC, 2015.

CASTRO-GÓMEZ, S.; GROSGOUEL, R. **El giro decolonial reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global**. Bogotá: Siglo del Hombre Editores, 2007.

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia de ensino de Educação Física**. São Paulo: Cortez, 2009.

- DAOLIO, J. **Educação Física e o conceito de cultura**. Campinas: Autores associados, 2004.
- _____. **Cultura**: educação física e futebol. Campinas: UNICAMP, 2006.
- FONSECA, D. G. da. **Educação Física**: para dentro e para além do movimento. Porto Alegre: Editora Mediação, 1999.
- FREIRE, J. B. **Pedagogia do futebol**. Campinas: Autores Associados, 2006.
- GARGANTA, J. **Para uma teoria dos jogos desportivos colectivos**. Porto: Universidade do Porto, 1995.
- LANDER, E. **La colonialidad del saber**: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latino-americanas. Buenos Aires: Clacso, 2000.
- MATOS, T. S.; NISTA-PICCOLO, V. L.; BORGES, M. C. Formação de professores de Educação Física: identidade profissional docente. **Conhecimento & Diversidade**, Niterói, v. 8, n. 15, p. 47–59, 2016.
- MELO, J. S. M. A importância do esporte na percepção de discentes da rede pública de ensino na cidade de Juazeiro do Norte – Ceará – Brasil. In: **Livro de Memórias do III Congresso Científico Norte**, Nordeste, CONAFF, 2007.
- MIGNOLO, W. **A colonialidade do saber**: eurocentrismo e ciências sociais. Buenos Aires: Clacso, 2005.
- _____. Desobediência epistêmica: a opção decolonial e o significado de identidade em política. **Cadernos de Letras da UFF**, Niterói, n. 34, p. 287-324, 2008.
- NEIRA, M. G. **Ensino de educação física**. São Paulo: Thompson Learning, 2007.
- PAOLI, P. B. **Os estilos de futebol e os processos de seleção e detecção de talentos**. 2007. Tese (Doutorado em Educação Física) – Universidade Gama Filho. Rio de Janeiro, 2007.
- QUIJANO, A. **A colonialidad del saber**. Perspectivas Latinoamericanas. Buenos Aires: Clacso, 2005.
- SANTOS, B. S.; MENEZES, M. P. **Epistemologias do sul**. Coimbra: Edições Almedina, 2009.
- SILVA, J. F. da. Sentidos da avaliação da educação e no ensino e no currículo na educação básica através dos estudos pós-coloniais latino-americanos. **Espaço do Currículo**, v. 8, n. 1, p. 49-64, 2015.
- WALSH, C. Interculturalidad, conocimientos y decolonialidad. **Signo y Pensamiento**, Bogotá, v. 24, n. 46, p. 39-50, 2005.