



SUMÁRIO

35244 - RUGBY E A EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: O ESPORTE DENTRO DAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA	
Shaiane Ghellere Possebon, Luis Afonso dos Santos ¹	2

Trabalho Completo de Pesquisa

35244 - RUGBY E A EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: O ESPORTE DENTRO DAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Shaiane Ghellere Possebon, Luis Afonso dos Santos¹

¹Curso de Educação Física, Universidade do Extremo Sul Catarinense, Criciúma, Brasil.

O artigo tem como objetivo identificar como o conteúdo rugby é trabalhado nas aulas de educação física nos anos finais do ensino fundamental das escolas públicas do município de Criciúma/SC. Utilizou-se de pesquisa de campo, coletando dados através de questionário aplicado aos professores de Educação Física das redes públicas de ensino. Os critérios adotados para as escolhas das escolas foram os de maior número de alunos matriculados e que contenham os anos finais do Ensino Fundamental. As respostas foram analisadas conforme os autores pesquisados para referencial teórico. O rugby é um dos esportes mais praticados no mundo e atualmente um dos que mais cresce no Brasil. É parte integrante do conteúdo esporte (PCN's, 1997), considerado não hegemônico e pouco presente na cultura esportiva brasileira. Com base em autores como Abreu (2001), Cenamo (2010), Silva (2015), Teodoro (2015), Confederação Brasileira de Rugby (2017) e World Rugby (2017) foi construída a fundamentação necessária para explicar aspectos relacionados ao rugby. Posteriormente, articulados com Coletivo de Autores (1992) e Kunz (2016) – autores didático-metodológicos de um ensino crítico da Educação Física. Os principais resultados indicam que o rugby está pouco presente nas aulas de Educação Física, devido a questões como falta de conhecimento e de metodologia. Os conhecimentos apontados acerca do esporte foram em grande parte superficiais, tendo forte influência da mídia em sua divulgação. Os docentes apresentaram inconsistência em relação as concepções pedagógicas e seus respectivos critérios de seleção dos conteúdos.

Palavras-chave: Rugby; Educação Física; Esporte

1 INTRODUÇÃO

Por conta da sua constituição social, histórico e política, os esportes se apresentam como elemento da cultura corporal. Os PCN's (Parâmetros Curriculares Nacionais) conforme Brasil (1997) o definem como um dos conteúdos da Educação Física escolar:

Os conteúdos estão organizados em três blocos, que deverão ser desenvolvidos ao longo de todo o ensino fundamental, [...]. Assim, não se trata de uma estrutura estática ou inflexível, mas sim de uma forma de organizar o conjunto de conhecimentos abordados, segundo os diferentes enfoques que podem ser dados: Esportes, jogos, lutas e ginásticas. Atividades rítmicas e expressivas. Conhecimentos sobre o corpo. (BRASIL, 1997, p. 35)



Ao abordarem o esporte, deverão fazê-lo de uma maneira crítica, uma vez que a função da escola, seguindo a LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) segundo Brasil (2015) é de trabalhar uma percepção crítica em relação à sociedade que está imposta, efetivando assim, a possibilidade do indivíduo exercer sua cidadania.

Historicamente, os esportes ganharam forte presença na fase tecnicista da Educação Física escolar, época em que as aulas eram focadas em formação de atletas visando rendimento esportivo. Têm a sua importância e o seu papel na disputa de poder, quando um país é “potência esportiva”, subentende-se sua superioridade em outros aspectos; muitas vezes utilizado também como meio de desviar a atenção de problemas sociais.

Sobre isso, Coletivo de Autores (1992), afirma que o esporte é uma produção histórico-cultural, que produz códigos e regras que condizem com os interesses da sociedade capitalista. Pode ser considerada uma forma de controle social, por sua adequação e por reproduzir as relações sociais capitalistas. Fenômeno social e da cultura corporal, devemos abordá-los de modo a levar os educandos a questionarem suas regras e relações nele presentes.

Entre os esportes que podem ser trabalhados na escola temos o rugby, que surge na Inglaterra, como uma releitura do *football*. Por seu surgimento em ambiente universitário, em uma época em que somente a classe burguesa tinha acesso a esses espaços, foi um esporte considerado elitista por sua formação, apesar de ser difundido para as demais classes. (CENAMO, 2010)

De forte presença em países de antigas colônias britânicas, é considerado esporte não hegemônico no Brasil. De acordo com Priore e Venâncio (2001) apud Cenamo (2010), o rugby aparece no Brasil no final do século XIX, trazido ao país por imigrantes da classe trabalhadora inglesa, que aqui buscavam melhores condições de vida.

Segundo Silva (2014), atualmente é uma das modalidades com maior número de praticantes no mundo e a expectativa é de aumento, devido à inclusão nas Olimpíadas Rio 2016. Desde 1924 não disputava jogos olímpicos, seu retorno o coloca em evidência, adicionando o fato das seleções terem vaga por pertencerem ao país sede, aumentando a visibilidade do rugby brasileiro. O aumento das matérias de jornais, revistas, televisões e transmissões de torneios internacionais, geraram mais visibilidade e interesse pela prática da modalidade.



O rugby, enquanto esporte institucionalizado pela World Rugby (antiga IRB – International Rugby Federation), no Brasil tem a CBRu (Confederação Brasileira de Rugby) que institucionaliza e organiza o esporte em nível nacional (CONFEDERAÇÃO BRASILEIRA DE RUGBY, 2017). As federações esportivas visam organizar o esporte nas esferas estadual, nacional e internacional, que caracteriza o que é definido por esporte segundo os PCN's – regras de caráter oficial e competitivo (BRASIL, 1997).

Nesse contexto, temos como problema central: como é trabalhado o conteúdo rugby nas aulas de Educação Física nos anos finais do Ensino Fundamental das escolas de Criciúma/SC? Para maior esclarecimento, definimos as seguintes questões norteadoras:

- a) O rugby é um conteúdo desenvolvido nas aulas de Educação Física?
- b) Quais as principais dificuldades enfrentadas pelos professores para ministrarem este conteúdo?
- c) Os materiais e espaços físicos são adequados para trabalhar o rugby na escola?

O objetivo geral foi analisar se o conteúdo rugby é trabalhado nas aulas de Educação Física e as condições em que isso acontece. Os objetivos específicos consistiam em verificar as condições para desenvolvê-lo nas aulas de Educação Física e identificar as concepções pedagógicas nos casos em que é trabalhado e os motivos que levam o professor a não incluir este conteúdo nas aulas.

2 METODOLOGIA

Para atingir os objetivos, utilizou-se de uma pesquisa de campo, que, conforme conceitua Gonçalves (2001) é a pesquisa cujo objetivo é a observação do fenômeno no espaço em que ocorre. Esse tipo de pesquisa visa buscar a informação diretamente do local que ela surge, a fim de registrar as informações para então analisá-las.

O instrumento utilizado para coleta de dados foi um questionário aplicado aos professores de Educação Física das escolas públicas de Criciúma com maior número de alunos matriculados que contenham os anos finais do Ensino Fundamental. O questionário foi aplicado pela pesquisadora, em horário letivo. Foram aplicados com professores de duas escolas da rede municipal e duas escolas da rede estadual de ensino que atendam os



critérios acima apresentados. No total, nove professores responderam o questionário, todos com assinatura de termo de consentimento livre e esclarecido.

As respostas apresentadas foram organizadas em categorias de análise e articuladas com a literatura, buscando alcançar os objetivos apontados na investigação.

3 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Nesse item, analisaremos o perfil dos professores e as respostas ao questionário aplicado; como a concepção pedagógica que norteia seu planejamento e o critério de seleção dos conteúdos. Se abordam ou não o conteúdo analisado (rugby), os motivos que apontam (nas respostas negativas) e se consideram materiais e espaços físicos adequados (nas respostas afirmativas).

3.1 PERFIL DOS PROFESSORES

Entre os professores entrevistados, cinco são do gênero masculino e quatro do feminino. Quanto ao tempo de formação: um formado há menos de cinco anos, dois no período entre 5 a 10 anos, quatro formados entre 11 a 15 anos e dois com mais de vinte anos de formação. Todos possuem pós-graduação em nível de especialização. A maioria tem mais de 10 anos de formado. Provavelmente o rugby não fez parte de sua formação inicial.

3.2 CONCEPÇÕES PEDAGÓGICAS E CRITÉRIOS DE SELEÇÃO DOS CONTEÚDOS

Em relação as concepções pedagógicas, quatro professores (44,44%) afirmaram trabalhar na Histórico Cultural, três (33,33%) na Crítico Superadora e dois (22,22%) na Crítico Emancipatória. Podemos inferir que todos se identificam com uma visão crítica de educação.

Entretanto, quatro professores afirmaram trabalhar na pedagogia “histórico cultural”, e equivocam-se ao afirmá-la como tendência pedagógica da educação física. Conforme já descrito por Saviani (1999), é uma pedagogia histórico crítica pautada na teoria



histórico cultural de Vygotsky, que afirma que o ser humano é resultado de um processo histórico cultural, que fundamenta suas funções psíquicas.

As concepções crítico emancipatória e crítico superadora são citadas por cinco entrevistados. São concepções pedagógicas direcionadas a Educação Física escolar. Visam que o aluno compreenda seu mundo vivido, o processo histórico em que está inserido, através de uma leitura crítica (dialética) que o direcionará a ser agente ativo de mudança. Significa dar as condições ao educando para que seja um ser de transformação social.

Ficou explícito o desconhecimento por parte de alguns docentes ao que se refere as concepções pedagógicas próprias da Educação Física. As respostas coerentes se referiram as concepções progressistas/ críticas da Educação Física (crítico emancipatória e crítico superadora). A pergunta seguinte é sobre critério de seleção dos conteúdos.

Dos professores que responderam trabalhar de acordo com a “histórico cultural”, um afirma que seu critério de seleção dos conteúdos é a base curricular nacional; o segundo afirma que seleciona de acordo com o conhecimento dos alunos; enquanto que o terceiro, um planejamento anual, avaliando disponibilidade do espaço da escola, quantidade de turmas que usarão o espaço no mesmo horário e que também realiza um diagnóstico da turma, observando dificuldades e habilidades; o quarto professor diz que no início do ano todos os professores de Educação Física fazem um planejamento em conjunto que são pautados em um diagnóstico juntamente com os educandos.

Desses quatro, apenas um não deixou explícito se utiliza alguma forma de diagnóstico dos educandos, porém afirma utilizar a base curricular nacional como critério. O mesmo não faz menção aos parâmetros curriculares da rede de ensino que está inserido. Os PCN's (1997, p. 35) trazem como critério de seleção dos conteúdos a sua relevância social, características dos alunos e características da própria área. Os professores que explicam uma forma de diagnóstico utilizam de critérios distintos, porém, de certo modo, todos apontam em suas falas uma forma de diagnóstico (3).

Dos professores que foram condizentes com as pedagogias da Educação Física, dois afirmaram trabalhar segundo a crítico emancipatória; três afirmaram trabalhar segundo a crítico superadora. Segundo Kunz (2016), a crítico emancipatória utiliza-se da didática comunicativa como meio de troca de conhecimento para com os educandos “pois ela deverá fundamentar a função do esclarecimento e da prevalência racional de todo agir



educacional” (p. 31). Com isso, o objetivo do professor é que o aluno compreenda o contexto sócio-histórico que se insere para poder então, ser sujeito de mudança, a partir de uma leitura crítica de sua realidade.

Kunz (2016) aborda que um ensino crítico emancipatório deverá induzir o aluno a auto-reflexão, compreendendo a coerção auto-imposta para então dissolvê-la e assumir um estado de esclarecimento e emancipação, libertando-se assim, de modelos impostos pela sociedade. O autor também afirma que o processo de ensino-aprendizagem se dá por três fatores: trabalho, interação e linguagem, que deverão resultar no desenvolvimento das competências: objetiva, social e comunicativa.

Kunz (2016) traz que o critério de seleção dos conteúdos para uma abordagem crítico emancipatória parte do mundo vivido do educando, do conhecimento que esse já tem para a então elaboração das competências na qual o mesmo se refere.

Desse modo, analisaremos as respostas segundo critério de seleção dos conteúdos referente a emancipatória. O primeiro professor diz que realiza um primeiro contato com os educandos, pesquisando o conteúdo trabalhado no ano anterior e “casa” essa informação com o PPP da escola e a necessidade dos alunos; o segundo afirma partir da faixa etária e do nível de escolaridade. O PPP (Projeto Político Pedagógico) das escolas, geralmente é formulado entre associações de pais e professores ou somente comunidade escolar (professores), se fará de grande utilidade para o norteamento escolar. Segundo Coletivo de Autores (1992, p. 112 e 113): “O sentido que se busca é a concretização de um projeto político-pedagógico articulado com um projeto histórico de interesse da classe trabalhadora. Projeto político-pedagógico que tem como eixo curricular a apreensão e interferência crítica e autonomia na realidade.” Sendo assim, demonstra em sua resposta uma busca por uma leitura adequada da realidade social, para então escolher os conteúdos de maneira coerente, por meio de um contato com o educando e de saber os saberes que lhe foram atribuídos, isso juntamente à base escolar que é o PPP.

O segundo professor no qual nos referimos, diz utilizar-se de faixa etária e nível de escolaridade como critério. Ao observar faixa etária, deixamos muitas vezes de perceber que a mesma faixa etária pode apresentar indivíduos com diferentes níveis de conhecimento. O nível de escolaridade, no modelo de seriação de conteúdos que apresenta no currículo escolar atual, desconsidera que cada educando terá uma vivência diferente e, portanto, um trato com o conhecimento diferente. “O saber que possuímos para toda e



qualquer espécie de entendimento nas relações sociais, culturais e esportivas, e que não se encontra a todo instante de forma consciente, mas fica “às nossas costas como um pano de fundo histórico”, constitui o mundo vivido”. (KUNZ, 2016, p. 69). Com isso, faixa etária e nível de escolaridade, enquanto critério de seleção dos conteúdos fica incoerente com a proposta crítico emancipatória, uma vez que a mesma parte do mundo vivido dos educandos.

Em relação a crítico superadora, três professores afirmaram tê-la como concepção pedagógica de suas aulas. Conforme Coletivo de Autores (1992) a crítico superadora tem por objetivo que, por meio da cultura corporal, tornar os educandos indivíduos críticos, pautando-se no entendimento de que vivemos em uma sociedade capitalista e, portanto, vivemos em uma constante luta de classes. Os educandos devem entender que são sujeitos de um processo histórico e que cabe a eles, pautados em uma leitura crítica da conjuntura social, a possível transformação da mesma.

Segundo o Coletivo de Autores (1992), uma aprendizagem crítico superadora é diagnóstica, judicativa e teleológica. Diagnóstica por requerer uma leitura crítica da realidade, conforme a perspectiva de luta de classes. Judicativa que consiste em julgar em perspectiva de interesses de uma determinada classe e sua visão de mundo. Teleológica por traçar um direcionamento a seguir pautado na leitura da realidade (diagnóstica) e nos interesses da classe (judicativa), para então realizar o contraponto necessário para que essa classe proletária, oprimida e dominada, possa realizar a sua contraposição social, a luta de classes.

No trato com o conhecimento, conforme Coletivo de Autores (1992), a melhor forma de selecionar, organizar e sistematizar os conteúdos é por meio de sua relevância social, contemporaneidade, adequação as possibilidades sociocognoscitivas.

Quanto ao critério de seleção dos conteúdos, o primeiro professor afirma que procura seguir a linha proposta pelo Coletivo de Autores, livro até então citado para um melhor entendimento da concepção abordada, porém esse mesmo não explicitou os critérios para seleção dos conteúdos; o segundo e terceiro entrevistados afirmam que o conteúdo é selecionado em reunião pedagógica com o grupo de professores. Nenhum deles aponta os critérios utilizados, um aponta um referencial que procura seguir, e os outros dois (que afirmam que selecionam em reunião com os demais professores), não indicam quais os fatores que delimitam os conteúdos a serem abordados, apenas que um



grupo o constrói. O que nos leva a inferir que estes docentes afirmam trabalhar em uma proposta crítica superadora, mas não mostram clareza quanto aos critérios de definição dos conteúdos.

3.3 CONTEÚDO RUGBY NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA

A questão seguinte se refere a qual conhecimento tem em relação ao rugby. Um professor respondeu que nenhum; os demais, de algum modo expressaram ter algum conhecimento em relação ao esporte.

Entre os que afirmaram que conheciam algo (oito de nove dos que responderam o questionário), as respostas obtidas foram: “sobre o jogo”; “só por livros e televisão, já que não teve em sua grade curricular”, “somente o que a televisão mostra”; “bem pouco”; “somente assiste pela televisão sem se aprofundar”; “superficial”; “básico para a iniciação ao esporte”; “básico, pois aplicou esse conteúdo juntamente com acadêmicos do PIBID (Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência) ”.

Observando as respostas, quatro afirmam um nível básico de conhecimento, sem se referir ao modo que adquiriram. Três responderam o meio pelo qual desenvolveram o conhecimento em relação ao esporte e, todos eles apontam um meio midiático em comum: a televisão. Pires (2002) afirma que a televisão populariza as modalidades, que por sua vez serão vistas como bens de consumo. Dois professores afirmaram terem conhecimento básico, um em nível de iniciação ao rugby e outro por aplicar juntamente com acadêmicos do PIBID (dessa forma, sabemos que esse último já trabalhou o esporte em suas aulas).

Em relação a pergunta que visa responder o ponto principal do artigo, se o rugby é trabalhado ou não nas aulas de Educação Física: apenas dois professores responderam que sim, enquanto que os demais (7) responderam que não.

3.3.1. Não trabalham o rugby na educação física

Analisaremos então, as justificativas dos que responderam não trabalhar o rugby em suas aulas, a fim de tentar compreender as razões disso. Trataremos por professor “A”, “B”, “C”, “D”, “E”, “F” e “G”, para uma melhor organização do texto.



O professor “A” afirma trabalhar segundo a concepção “histórico cultural”, traz como motivo de não abordar o conteúdo rugby, a falta de interesse dos alunos, e que gostaria de trabalhá-lo em suas aulas, pois gostaria de conhecer melhor este esporte. Para Saviani (1999, p. 57), em relação aos interesses dos educandos sobre os conteúdos, aponta que “[...] se centra nas motivações e interesses da criança em desenvolver os procedimentos que a conduzam à posse dos conhecimentos capazes de responder às suas dúvidas e indagações.”. Porém, como saber o interesse do educando por aquele conhecimento uma vez que não lhe é apresentado?

Segundo Coletivo de Autores (1992), “O confronto do saber popular (senso comum) com o conhecimento científico universal selecionado pela escola, o saber escolar, é, do ponto de vista metodológico, fundamental para a reflexão pedagógica”. Sem realizar uma contraposição em relação ao conteúdo para com o saber do educando, não há como saber o seu interesse real. Se o professor julga ser um conteúdo de relevância social, deve ser então apresentado, porém o argumento apresentado pelo docente visa o conhecimento pessoal em relação ao conteúdo, e não sua abordagem para com os educandos, uma vez que afirma que gostaria de trabalhá-lo para “conhecer melhor”.

Já o professor “B” (trabalha na crítico superadora) afirma acreditar ser um esporte um pouco violento, mas que gostaria de trabalhá-lo em suas aulas porque “quando se trabalha algo novo, desperta um maior interesse por parte dos alunos”. Muitas vezes se tem uma visão equivocada do esporte, pautadas num conhecimento do jogo visual e sem reflexão, ou seja, assiste ao jogo que, por ser de bastante contato, apresenta a quem o assiste, ser violento; porém não é feita uma reflexão do mesmo. Teodoro (2015) ao citar Vaz (2005) afirma que:

Segundo Vaz (2005) entre as dificuldades encontradas pelo professor para abordar o rúgbi estão a pouca vivência de professores e alunos com a modalidade, falsa imagem do jogo como sendo violento, insegurança por parte do professor nas formas de abordar e ensinar a modalidade, a pouca expressão da modalidade entre outras. (TEODORO, 2015, p. 13)

O professor “C” afirma que trabalha apenas os quatro esportes “básicos”, devido “acordos” realizados no começo do ano letivo, porém, gostaria de trabalhá-lo já que o interessante seria trabalhar todos os esportes. Entretanto, aponta que a realidade da escola em questão em relação a professores, material e espaço não permite que isso ocorra. Esse



mesmo professor respondeu que como critério de seleção dos conteúdos, “primeiro contato com os alunos, pesquisando o que foi trabalhado no ano anterior e com essa informação ‘casa’ com o PPP da escola e necessidades dos alunos”, também afirma trabalhar na crítico emancipatória.

A cerca dessas afirmações: se os planejamentos são feitos de comum acordo entre os docentes, o que os fazem desconsiderar o aprendizado dos esportes não hegemônicos?

O professor “D” afirma trabalhar na “histórico cultural” diz que a falta de formação é o motivo pelo qual não trabalha e que gostaria de incluir o conteúdo rugby em suas aulas por “sair fora dos jogos tradicionais”.

O professor “E” afirma também trabalhar na “histórico cultural” e que a falta de materiais é o motivador, mas que teria interesse em trabalhá-lo por ser um “conteúdo diferenciado”, oportunizando assim, novos conhecimentos aos alunos.”

O professor “F” trabalha segundo a crítico emancipatória e afirma que material e espaço físico são motivos que o impedem de trabalhar o rugby na escola, mas que gostaria por ser um esporte dinâmico e acha que deveria ser abordado.

O professor “G” trabalha segundo a “histórico cultural” e afirma falta de conhecimento como motivo, mas que gostaria de trabalhá-lo uma vez que seria mais um conteúdo para somar nas aulas.

Nessas três últimas respostas, é visível que repetem fatores “falta de materiais e espaço físico, conhecimento” e que gostariam por ser “conteúdo diferenciado, um esporte dinâmico que deveria ser abordado, e mais um conteúdo a somar as aulas” ou seja: demonstram interesse em trabalhar e acham que seria bom.

Os argumentos usados nas justificativas não estão coerentes com as propostas pedagógicas que os professores afirmam defender. Apresentam muitas discordâncias entre critérios de direcionamento das aulas e conteúdos para com os motivos do qual não trabalham esse esporte.

O espaço físico observado em uma das escolas (dos professores “C”, “D” e “E”), é favorável para a prática do aprendizado técnico e tático do esporte, uma vez que dispõe de um amplo pátio com grama para realizar as aulas. Devemos lembrar que nas aulas, com uma forma crítica de abordagem, não descartamos a aprendizagem do que instrumentaliza



o esporte (técnica e tática), porém sem enfoque no rendimento; utilizar como instrumento de reflexão do que o esporte reproduz enquanto sociedade. Kunz (2016) traz que:

Isso implica que no ensino além do trabalho produtivo de treinar habilidades e técnicas - que nunca deixam de ser importantes – devem ser considerados dois outros aspectos que, em muitas instâncias, são mais importantes. Trata-se da interação social [...] o outro aspecto importante a ser considerado é a própria linguagem. (p.44)

As aulas de Educação Física, ao abordarem o conteúdo esporte, não devem priorizar o rendimento. O esporte deve ser abordado com uma visão crítica do mesmo, o que o constitui, sua influência nas relações culturais, sociais, políticas e econômicas.

Um esporte não necessariamente precisa ser tematizado na forma tradicional, com vistas ao rendimento, mas com vistas ao desenvolvimento do aluno em relação a determinadas competências imprescindíveis na formação de sujeitos livres e emancipados. (KUNZ, 2016, p. 37)

Em uma abordagem crítica, sendo ela pautada na emancipatória ou na superadora, poderá se utilizar de outros meios além da “prática”, no caso de falta de materiais, espaço físico e etc, o esporte pode ser explanado aos educandos por meio da dialogicidade. O professor pode fazer uso do componente da linguagem verbal para dialogar com seus educandos, questionar o que sabe em relação a esse esporte, para então possibilitar que o grupo se aproprie do conhecimento.

No atual contexto escolar, frente aos problemas e dificuldades apresentados ao longo do texto, acreditamos que o rugby é um instrumento auxiliar ao ensino, favorecendo a maior integração dos conteúdos pedagógicos. Para tanto apresentaremos a abordagem utilizada para a introdução da prática do rugby nas escolas. Primeiramente foi apresentada aos alunos uma breve história do rugby; sua história e objetivos. (ABREU E SANTOS, 2011, p. 6)

Aulas expositivas, textos, vídeos, pesquisa e etc, que contraponham esse âmbito “prático” na qual a Educação Física tem sua ideia formulada historicamente. A citação acima faz menção a um trabalho na qual o rugby foi apresentado em uma escola, utilizando uma abordagem inicial referente a historicidade, exemplificando a abordagem desse conteúdo sem a necessidade de materiais e espaço físico ditos “adequados”. Quando se pensa que a ausência de materiais e espaço físico adequados interferem na escolha dos



conteúdos, percebe-se a ideia de um ensino do esporte voltado para sua vivência de forma esportivizada ou tecnicista.

3.3.2. Trabalham o rugby na educação física

Com isso, vamos analisar as duas respostas afirmativas: os dois professores que trabalham o conteúdo rugby afirmam que material e espaço físico são adequados, atuam na mesma instituição de ensino e dizem trabalhar segundo a concepção pedagógica crítica superadora. O primeiro diz que trabalha teoria e prática juntos, organizando fundamentos e praticando a sequência do jogo. O segundo diz que trabalha em forma de mini jogos, com o auxílio dos educandos para o desenvolvimento de regras que melhor se adéquem ao âmbito escolar. Vale ressaltar que não foram analisados os planos de aula, somente as respostas do questionário, portanto não tem uma perspectiva de como é abordado o conteúdo além do que os professores responderam.

O primeiro professor afirmou trabalhar o esporte em sua vivência “teórica e prática”, demonstrando uma possível totalidade (vinda de uma ideia dualista de separação entre ambas), ensinando ao educando o esporte em sua prática técnica, porém não como prioridade. Dar subsídio e fazer com que o mesmo conheça o que compõe aquele esporte em seu nível “prático” é necessário, porém a escola e a Educação Física devem promover ao educando a possibilidade de problematizações acerca do mesmo, promovendo embates e reflexões, que, na ideia dualista de separação teoria e prática, se encaixaria nos quesitos ditos como “teóricos”.

A teoria tem a capacidade de antecipar ações práticas, mas é a partir, também, de propostas práticas concretas que o desenvolvimento teórico pode tomar novo impulso. E é nessa dialética de interação entre teoria e prática que se pode chegar a uma pedagogia consistente para o ensino dos esportes na Educação Física Escolar. (KUNZ, 2016, p. 38)

O contexto histórico da Educação Física tendencia que apenas se pense em gestos técnicos e reprodução de elementos que constituem os esportes. Se caracteriza numa ideia dual, ou seja, se faz o esporte, não se pensa sobre ele. A história da Educação Física se constitui de reprodução de movimentos, o “fazer pelo fazer” sem atribuir contextos e criticidade “pensar sobre” os mesmos. O primeiro professor ao afirmar que trabalha o



esporte em “teoria e prática”, realiza o contraponto que as pedagogias atuais (críticas) da Educação Física propõem sobre o pensar o esporte: as relações que o constituem, seus mecanismos e representatividades sociais, o que é o esporte.

Vê-se, assim, que o conteúdo para o ensino dos esportes na Educação Física não pode ser apenas prático. A realidade do esporte deve constantemente ser problematizada para tornar transparente o que ela é e saber decidir sobre o que ela poderia ser. Por isso, além de análises críticas do esporte, deve ser oferecida a oportunidade de tematizar o esporte de diferentes formas [...] (KUNZ, 2016, p. 47)

O segundo professor afirma o uso de mini jogos para lidar com o conteúdo, que segundo Coletivo de Autores (1992) são formas de simplificar as situações que ocorrem em um jogo esportivo, facilitando para o educando sua compreensão do jogo que constitui o esporte. A obra citada anteriormente traz um exemplo do “mini voleibol”. Jogos de touch, reduzindo espaço e fragmentando o ensino do tackle, é um exemplo. “Cumpramos ressaltar que jogos ou atividades que apresentam estruturas de situações semelhantes são aconselháveis para desenvolver habilidades comuns aos jogos esportivos.” (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p. 52).

Teodoro (2015) ao realizar seu estudo, aplicando um plano de aula sobre o rugby, utiliza desses dois aspectos abordados pelos dois professores (aliar teoria e prática e uso de mini-jogos). Para a teoria, utiliza a ideia de dimensão conceitual e procedimental, que se articulam. Na categoria conceitual, o que os educandos “devem saber” sobre o esporte, na procedimental, o uso de mini-jogos.

[...] brincadeiras relacionadas ao rúgbi, como por exemplo, um pega-pega com a bola nas mãos sendo que para pegar o colega têm que encostar a bola em seu corpo, assim os alunos começaram a compreender que é melhor correr segurando a bola com as duas mãos para ela não cair e a se familiarizar com a bola oval da modalidade. (TEODORO, 2015, p. 20)

Com isso, a importância da prática do rugby na Educação Física escolar faz-se fundamental, pois em uma abordagem crítico superadora, ele é contemporâneo, uma vez que se apresenta na cena esportiva e, portanto, deve ser abordado dentro de uma perspectiva crítica, trazendo nele, assim, uma relevância social. Ao abordá-lo, devemos adequá-lo as possibilidades sociocognoscitivas, de maneira simultânea, tendo ideia que o conhecimento é provisório e espiral, não se finda, se amplia (espirala) conforme suas relações com o saber do educando, o mesmo pode ser superado em diferentes esferas.



Como um esporte em expansão no Brasil, induzido por uma reinserção no programa olímpico Rio 2016, o esporte não deve ser trabalhado nas aulas de Educação Física sem um pensar adequado. A mídia abordará o esporte de uma maneira, conforme Pires (2002), pensando no capital, adequando o esporte ao sistema televisivo. Nas olimpíadas Rio 2016, foi de modalidade seven (sete jogadores cada lado), tendo assim um menor tempo de jogo, adaptando a programação televisiva, conforme cita Silva (2014).

O rugby se constitui de elementos técnicos diferenciados em relação as demais modalidades, conforme regras instituídas pela World Rugby (2017), por exemplo: a bola só pode ser passada para o lado e para trás, nunca para a frente; para interceptar o portador da bola, utiliza-se o elemento do *tackle* (ato de levar o portador da bola da outra equipe ao chão).

Esses elementos peculiares que constituem este esporte podem e devem ser adaptados para o espaço escolar, na constituição de mini-jogos, jogos adaptados e co-educativos. O jogo de *touch* é um exemplo (TEODORO, 2015), uma simulação ao *tackle*, porém ao invés de derrubar o outro jogador, apenas encosta as duas mãos em seu tronco. No rugby, há diversas posições e diversos especialistas, desde os mais fortes e pesados como os *forwards*, como os mais leves e velozes, como os *backs*, dessa forma, podendo pensar em diferentes situações de jogos com diferentes valências físicas encontradas dentro do ambiente escolar e pensar em situações de jogos co-educativos, uma vez que no rugby os diferentes tipos físicos são importantes; nem sempre o “forte” se sobrepõe ao “fraco”, uma vez que geralmente esse “fraco” se sobrepõe ao “forte” na questão de velocidade, por exemplo, podendo fazer reflexões acerca das separações de gênero constituídas em nossa sociedade.

Deve-se tomar o cuidado de não cair na perspectiva dos jogos enquanto pré-desportivos, uma vez que os jogos devem trabalhar uma esfera ampla dentro do conceito de jogo e a ludicidade para o educando de que a mesma representa. “Isso não significa defender transferência de gestos, nem classificações de jogos “pré-desportivos”. Entendemos que cada jogo representa um momento lúdico particular e independente.” (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p. 52). Para o professor e para o educando, aquele esporte, aquele jogo terá um significado e um sentido dentro do seu objetivo e de sua perspectiva de mundo vivido.



Sugere-se que o professor desenvolva abordagens diferenciadas para os jogos e modalidades esportivas a partir não do gesto técnico e sim do significado que os fundamentos desses jogos e modalidades possuem. Desde as primeiras séries os jogos e modalidades esportivas podem ser abordados dentro desse entendimento do esporte. (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p. 62)

O rugby é um jogo de bastante contato físico, e por isso, a ideia de ser um esporte “agressivo”, porém este esporte carrega em suas características, elementos bastante positivos a serem trabalhados na Educação Física: seus valores. Segundo Teodoro (2015, p. 14 e 15) com base na World Rugby (entidade máxima do esporte a nível internacional); são integridade, respeito, solidariedade, paixão e disciplina. Fatores que na sociedade atual, dentro do sistema capitalista, devem ser reforçadas para uma superação desse modelo de sociedade.

Entre esses valores estão a **integridade** que é fundamental para um jogo honesto e justo, a **paixão** que muitos praticantes do esporte possuem um apego emocional e um entusiasmo contagiante, a **solidariedade** que promove o trabalho em equipe e a lealdade, a **disciplina** que é importante para o cumprimento das regras e o **respeito** pelos companheiros, pelos adversários, pela torcida, pelos oficiais de partida e pelas diferenças. Esses valores são apontados pela “World Rugby”, entidade máxima de rúgbi. (TEODORO, 2015, p. 14 e 15).

As reflexões acerca desse esporte são infindáveis. Nisso, uma abordagem, seja ela crítica emancipatória ou superadora, pode ser feita de uma forma dialógica e problematizadora, norteadas pelo professor. Ou seja, para trabalhar um esporte nas aulas de Educação Física, na falta de um espaço físico que proporcione uma vivência de seus componentes técnicos e táticos, o mesmo pode ser trabalhado de outras formas que levem o educando a conhecer esse esporte e a pensar sobre os elementos que o constituem, suas relações sociais e etc. Um “espaço físico apropriado” não se vale de nada sem uma reflexão pedagógica adequada por parte do docente.

Nisso, podemos concluir que há uma coerência por parte dos professores que trabalham o rugby em suas aulas, em relação a concepção pedagógica trabalhada (crítico superadora) do modo que os mesmos afirmam trabalhar o esporte. Porém, afirmam que espaço físico e materiais são adequados.

4 CONCLUSÃO



O presente trabalho buscou investigar se o conteúdo rugby é trabalhado nas escolas do município de Criciúma/SC e as condições que isto acontece. Da mesma forma, procurou compreender os motivos que levam, em algumas situações, a não trabalhar este conteúdo.

Utilizando de um questionário para coleta de dados, evidenciamos que é um conteúdo pouco presente, uma vez que dois dos nove entrevistados afirmam trabalhar esse conteúdo. Desses, foram feitas análises das concepções pedagógicas que afirmam utilizar. Indicaram uma concepção pedagógica crítico superadora, o uso de uma teoria aliada à prática e o uso de mini-jogos.

Dentre os que afirmam não trabalhar, apareceram pontos como falta de interesse dos alunos e por considerar o esporte violento; porém os pontos mais apontados foram a falta de materiais e espaço físico (três professores) e a falta de conhecimento (dois professores). A falta de materiais e espaço físico respalda a ideia de que os mesmos se identificam com uma concepção de educação física onde a “prática” se articula diretamente ao esporte na sua estrutura de rendimento, sendo que esse não é papel da escola.

Também foram analisadas contradições em relação às concepções pedagógicas e critérios de seleção dos conteúdos. 44% dos professores apontaram a teoria Histórico Cultural enquanto concepção pedagógica, quando a mesma é uma teoria de aprendizagem na qual pautam-se muitas das concepções pedagógicas. Os professores que afirmaram trabalhar segundo as concepções crítico emancipatória e crítico superadora, apresentaram inconsistência em relação as concepções pedagógicas e seus respectivos critérios de seleção dos conteúdos.

Conforme as análises, percebemos que é questão de falta de conhecimento do conteúdo e de metodologia como fator determinante para não trabalhar esse esporte. Um professor de uma perspectiva tradicional, por exemplo, por mais que conheça a fundo o conteúdo, na falta de espaço físico e materiais ideias, dirá que não há a possibilidade de trabalhá-lo. Um professor crítico poderá não conhecer o conteúdo, mas uma vez que o considere relevante para a aprendizagem do educando, saberá que compete a ele aprender esse saber para levar ao ambiente escolar, e que material e espaço físico podem ser um problema sim, mas não algo que impeça de trabalhar determinado conteúdo.

Se pensarmos em uma conjuntura mais abrangente, podemos considerar a desvalorização desse profissional, que não recebe formações continuadas adequadas das



respectivas redes de ensino e, tampouco, um salário justo compatível com a importância desse profissional, dificultando muitas vezes, uma continuidade de estudos e formações.

O rugby, embora seja atualmente o esporte que mais cresce no Brasil, não é hegemônico, portanto, está pouco presente nas aulas de Educação Física. Na pesquisa referente, o número de professores que afirmaram trabalhar o rugby foi baixo. Os conhecimentos apontados acerca do esporte foram em grande parte superficiais, tendo forte influência da mídia na divulgação desse esporte. Bem sabemos que a mídia faz a mediação de maneira que defenda os interesses do capital. Com a crescente do esporte, é necessário que a escola contraponha esse saber em detrimento do que a mídia apresenta.

Por ser um esporte em ascensão sugerimos a realização de novas investigações envolvendo esta modalidade, uma vez que é sabida a influência dos meios midiáticos na Educação Física escolar. É necessário que o professor tenha subsídios para fazer as mediações da maneira mais adequada, isso só será possível por meio de estudos sobre este conteúdo e sobre as concepções pedagógicas.

REFERÊNCIAS

ABREU, Marlon Altavini de. SANTOS, Sérgio Luiz Gibim dos. **A inclusão do rugby na educação física escolar**: notas para a construção de uma abordagem de ensino. Trabalho apresentado no 5º Congresso Norte Paranaense de Educação Física Escolar (CONPEF). Junho de 2011

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Educação Física** / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL. [Lei Darcy Ribeiro (1996)]. **LDB nacional** [recurso eletrônico] : Lei de diretrizes e bases da educação nacional : Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. – 11. ed. Brasília : Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2015. – (Série legislação ; n. 159).

CENAMO, Gabriel Colini. **História do Rugby**. São Paulo, SP: Universidade de São Paulo: Escola de Educação Física e Esporte, 2010.

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

CONFEDERAÇÃO BRASILEIRA DE RUGBY. Disponível em: <
<https://ww2.brasilrugby.com.br/pages/sobre-nos>>. Acesso em: 09 jun. 2017.



GONÇALVES, Elisa Pereira. **Iniciação à pesquisa científica**. Campinas, SP: Editora Alínea, 2001.

KUNZ, Elenor. **Transformação Didático Pedagógica do Esporte**. 8ª edição. Ijuí, RS: UNIJUÍ, reimpresso em 2016.

PIRES, Giovani de Lorenzi. **Educação física e o discurso midiático: abordagem crítico-emancipatória**. Ijuí, RS: UNIJUÍ, 2002.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e Democracia: Polêmicas do Nosso Tempo**. Campinas, SP: Autores Associados, 1999.

SILVA, Marcelo Moraes e. 2014. **O financiamento público do rugby brasileiro: a relação governo federal e confederação brasileira de rugby (cbru)**. Maringá, PR: Revista de Educação Física – Universidade Estadual de Maringá, v. 26, n. 2, p. 213-222, 2. trim. 2015.

TEODORO, Maira Alves. **O rúgbi e seus valores educacionais na escola**. Rio Claro, SP: Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” – Campus de Rio Claro: Instituto de Biociências, 2015.

WORLD RUGBY. **Rugby Laws**. Dublin, Irlanda, 2017. Disponível em: <http://laws.worldrugby.org/index.php?&language=PTBR>.