

Ponto de Vista

A Competição na Educação Física Escolar

Marcos Santos Ferreira

Universidade do Estado do Rio de Janeiro

Neste artigo, discutimos a competição na educação física (EF) escolar e sua influência na participação dos alunos nas aulas de EF e em atividades físicas em geral, bem como apresentamos algumas sugestões e alternativas para a competição na escola. A discussão toma por base o ensino fundamental, especialmente suas séries iniciais.

Vários autores apontam que um ambiente demasiadamente competitivo pode ter repercussões negativas na formação da personalidade de crianças (Oro, 1983; Cratty, 1984; Corbin & Fox, 1986; Bento, 1987; Sparkes, 1987; Werner & Almond, 1989; Faria Junior, 1991; Freire, 1991; Nelson, 1991 citado por Farinatti, 1995). Segundo Cratty (1984), é provável que as tensões da competição exerçam influência mais profunda em crianças do que em adultos. Para Corbin e Fox (1986), programas de atividade física que se apoiam fortemente em grupos desportivos de competição devem sofrer mudanças radicais se desejam contribuir positivamente para a adesão de crianças em atividades físicas.

De fato, parece haver um consenso entre os autores sobre o fato de as primeiras experiências no esporte exercerem uma influência marcante em jovens participantes, bem como efeitos duradouros sobre humor, atitudes, emoções e desempenho na competição atlética e interesses lúdicos posteriores, inclusive nas escolhas como espectador (Cratty, 1984). Sendo assim, é importante que se defina o espaço que a competição deve ter no processo ensino-aprendizagem nas aulas de educação física.

Porém, antes de nos aprofundarmos sobre essa questão é preciso que explicitemos nosso conceito de competição. Concordamos com Sparkes (1987), para quem a competição é “um encontro social entre dois ou mais indivíduos no qual existe um embate consciente por um objetivo comum que tende a estabelecer a supremacia de um dos lados” (p. 146).

Ora, se tomamos a vitória como objetivo principal da competição, é muito pouco provável que aqueles que nunca conseguem vencer uma prova de corrida, de salto ou um jogo sintam prazer em participar de atividades competitivas. Além disso, a ênfase na vitória não as proverá de resultados que traduzam apropriadamente seu progresso ou satisfação por desempenhos alcançados (Werner & Almond, 1989). Pelo contrário, a impossibilidade de vitória funcionará como óbice à participação e corroborará para um distanciamento do aluno da atividade física, em geral, e das aulas de EF, em especial. Geralmente, os alunos que se encontram na média dos resultados da turma ou abaixo dela param de tentar buscar a vitória, especialmente quando vencer ou ser o melhor é

o mais importante. Para Matos e Graça (1990), “o confronto com uma tarefa antevista por si só como irrealizável cria no aluno uma sensação de incapacidade pessoal, o que de certa forma afeta a sua auto-estima” (p. 314). Com isso, não é de se estranhar que a ênfase na vitória possa dificultar o engajamento de alunos à prática regular da atividade física prejudicando, ainda, a adoção de hábitos de vida ativa. Não é raro conhecermos pessoas que atribuem o desgosto e o afastamento da prática regular da atividade física a experiências negativas na escola, muitas delas relacionadas à competição. Convidamos o leitor a indagar às pessoas egressas da escola sobre sua experiência com os eventos competitivos. Foram uma boa experiência, um convite ao hábito?

Temos fortes suspeitas de que a EF escolar vem supervalorizando a vitória. Há algumas evidências que comprovam nossas suspeitas. A maior atenção dada aos alunos talentosos e aos vencedores é um exemplo. Quando o mais importante é a vitória, o mérito e a beleza do rendimento do segundo, do terceiro, do quarto e até do último colocado numa competição acabam sendo omitidos. A vitória seduz de tal maneira que são esquecidos aqueles que não vencem e cujos gestos desportivos são, às vezes, de uma plasticidade tão bonita quanto a dos vencedores. Ora, em geral, os perdedores são os que mais necessitam da atenção e da emulação do professor.

A ênfase na vitória fica muito nítida quando são realizados jogos entre escolas ou turmas. Não são raras as vezes em que esses jogos descambam para a violência, envolvendo agressões verbais e até físicas por parte de atletas e torcidas, deixando de ser grandes momentos de confraternização para transformarem-se em verdadeiras “guerras.”

Acreditamos que esse problema é reforçado, em muito, pela forma como o desporto é apresentado e desenvolvido na escola. Via de regra, o desporto praticado na escola segue as mesmas regras do desporto oficial¹, com nenhuma ou pouquíssimas modificações, e repete a estrutura e a organização dos grandes eventos desportivos, como os Jogos Olímpicos, no que diz respeito à premiação, aos critérios de participação etc. Isso pode ser observado nas “Olimpíadas” escolares, cuja participação está geralmente condi-

¹ Por desporto oficial entende-se toda atividade competitiva, regida por regras, regulamentos e instituições específicas (federações, confederações), que envolve esforço físico vigoroso ou o uso de habilidades físicas complexas.

cionada e restrita aos melhores desempenhos. Nos desportos eminentemente individuais, por exemplo, as turmas geralmente são representadas por apenas alguns alunos (no máximo três) com o melhor rendimento na modalidade. A premiação comumente é restrita aos vencedores. A vitória é premiada—o que é justo—mas a participação nem sempre.

Outro aspecto que contribui para a ênfase dada ao desporto oficial na escola—em relação aos demais conteúdos da EF—e que muitas vezes passa despercebido pela maioria das pessoas, é a preponderância de instalações e implementos desportivos que se adequam ao desporto oficial. Segundo Faria Junior e Faria (1999), os espaços e os materiais para a prática da EF nas escolas da rede pública no Brasil, quando existem, pouco se diferenciam daqueles dos clubes desportivos. Mesmo em escolas que só têm turmas de 1º segmento do ensino fundamental (1ª a 4ª série), as quadras e suas respectivas marcações, metas (balizas), postes, bolas etc. atendem às exigências do desporto oficial, porém, por outro lado, dificultam a participação dos alunos das séries iniciais. “Freqüentemente crianças têm que se ajustar às exigências inapropriadas do evento, em vez de modificá-lo a fim de permitir-lhes executar os movimentos adequadamente” (Almond, 1989, p.109). Quem nunca viu crianças fazendo um esforço tremendo para acertar uma bola de basquete (em geral, a oficial) em cestas posicionadas na altura preconizada pelas regras oficiais, 3,05 metros? O problema não está na existência desses materiais e instalações, mas na impossibilidade ou pelo menos na dificuldade de sua adequação para diferentes faixas etárias.

A ênfase na vitória também traz a reboque a necessidade de se otimizarem os meios para atingi-la. Assim sendo, os fundamentos técnicos, táticos e físicos acabam predominando na EF escolar em detrimento de outros conteúdos de ensino, contribuindo para forjar um desporto exageradamente técnico, modelado e estereotipado. Isso faz com que as aulas de EF, muitas vezes, sejam semelhantes a sessões de treinamento de clubes desportivos, com os alunos correndo em volta da quadra para aquecer e dispostos em filas para treinar as habilidades motoras de um desporto, por exemplo.

Não há mal em a EF escolar ensinar técnicas, táticas e buscar a melhoria do condicionamento físico dos alunos. O problema é apenas fazer isso como forma de se alcançar a vitória, deixando de lado outros conteúdos como os condicionantes sociais, culturais e econômicos do desporto. Em suma, a ênfase na vitória como principal objetivo da competição decorre em grande parte da transferência como-dista e acrítica do desporto oficial, praticado nos clubes, para a EF escolar.

A competição, então, é um mal para a EF escolar e, portanto, deve ser banida da escola? Definitivamente, não. Se pretendêssemos acabar com a competição na escola, estaríamos defendendo o fim do desporto como conteúdo de ensino, pois estaríamos negando sua própria essência. O que condenamos é a exacerbação da competição na escola. Criticamos a exacerbação que dissemina o individualismo, o preconceito, a inescrupulosidade, enfim, sentimentos que contribuem para forjar uma personalidade incompatível com

a vida humana em sociedade.

Também questionamos o desequilíbrio entre o tempo dedicado às atividades competitivas na escola e aquele consagrado a outras experiências físicas não competitivas (Faria Junior, 1991), o que pode influenciar na aprendizagem. Para justificar seu uso desde o início do processo ensino-aprendizagem, muitos professores argumentam que a competição motiva os alunos.

Embora a competição possa ter um caráter motivador (principalmente para os que têm condições de vencer, como vimos anteriormente), no que se refere ao ensino de uma nova habilidade motora, ela só deve ser apresentada após os alunos terem um certo domínio do movimento, caso contrário ela poderá influir negativamente no processo de aprendizagem. Não é raro identificarmos professores que usam estafetas para ensinar uma nova habilidade motora. Tome-mos como exemplo o drible, seja no futebol ou no basquete. Divididos em grupos e dispostos em colunas, os alunos competem entre si, driblando de uma coluna a outra. Se os alunos ainda não dominam bem essa habilidade motora, tendo que executá-la em velocidade (pois o objetivo passa a ser a vitória), é comum que deixem a bola escapar dos pés, no caso do futebol, e ultrapassar a linha da cintura, às vezes alcançando o rosto, no caso do basquete. Isso ocorre porque os alunos, no afã de vencer, tendem a executar a tarefa de qualquer maneira, indo por “água abaixo” o objetivo do professor de ensinar a nova habilidade. Se a tarefa for executada por muito tempo, é possível inclusive que os alunos incorporem “vícios” de execução, que, uma vez aprendidos, são muito mais difíceis de serem corrigidos. A competição, portanto, deve ser usada com bastante parcimônia e cautelosamente no processo ensino-aprendizagem em EF.

Em relação ao argumento de que a competição motiva, Alderman (1978), Alderman e Wood (1976) e Passer (1982) (citados por Sparkes, 1987) apontam os sentimentos de filiação, excelência e excitação² como os principais motivos que levam as crianças a se engajar em atividades desportivas. Os resultados dessas pesquisas derrubam ou pelo menos enfraquecem o argumento dos professores de que a competição serve para motivar as crianças a participar de atividades desportivas.

Sendo assim, o que fazer? Buscamos um novo sentido para a competição na escola, o que pode surgir, por exemplo, a partir da simples observação das crianças brincando em um parque com materiais apropriados.

(...) primeiro observam, depois tentam e experimentam, em seguida exercitam, consolidam,

² *Filiação* se refere a incentivos e oportunidades de intercâmbio social. *Excelência* se refere a incentivos e oportunidades de melhorar ou aprender novas habilidades, fazer alguma coisa muito bem para seu próprio bem ou fazer melhor que outros independentemente de vitória. *Excitação* diz respeito a incentivos e oportunidades de excitação, tensão, pressão e de pura ação que o desporto pode oferecer” (Sparkes, 1987, p. 148).

conseguem, superam-se, então inventam novas provas e movimentos e, finalmente, passam para o aparelho próximo mais difícil. (Uma concepção pedagógico- didática perfeita de uma progressão de exercícios!). (...) Cada criança procura o rendimento mais elevado que lhe é possível. As diferenças, entre o que cada uma delas consegue fazer são enormes; porém isso não é motivo de desânimo para nenhuma. Pelo contrário! (Bento, 1987, p.22)

Propomos substituir a ênfase na vitória pela busca da excelência, idéia defendida por Sparkes (1987). Segundo o autor, a “busca da excelência” é vista como a condição na qual o esforço do indivíduo está voltado para o alcance de padrões ou objetivos pessoais sem qualquer referência particular ao desempenho de outros. A busca da excelência está intimamente ligada à noção de aperfeiçoamento pessoal em relação a um desafio.

Sob essa ótica, esperamos que as pessoas tenham como referência para comparação a evolução de seus próprios resultados. Assim sendo, o melhor salto de 5 metros ou a média de 3 metros da turma não deverá ser empecilho para aquele aluno “gordinho” se sentir satisfeito e realizado, motivado a melhorar cada vez mais seu salto de 2 metros. Talvez numa outra oportunidade, provavelmente num arremesso, esse aluno obtenha uma distância maior em comparação com o restante da turma, sem que isso seja um desalento para os demais alunos.

Por outro lado, reconhecemos que é inevitável o fato de que os alunos fazem comparações entre seus desempenhos. Porém, não há mal nisso, desde que elas não sejam supervalorizadas. O importante é fazer com que diferenças individuais não sejam vistas como desestímulo à participação das aulas. A noção de diferenças individuais pode ser vista como uma oportunidade de transformar o desporto numa boa experiência, com a qual as crianças reconheçam a possibilidade de tentar fazer o melhor e sejam, por isso, valorizadas.

Visando minimizar a idéia de competição, propomos substituir a ênfase no produto (vitória) pela ênfase no processo (atividade). Ao final de um jogo, por exemplo, o professor estaria mais interessado em discutir com seus alunos os fatores que contribuíram para o resultado final (tática utilizada pelas equipes, falhas, acertos etc.) do que bradar aos sete ventos o nome do vencedor ou da equipe vencedora.

Buscamos também resgatar o papel educativo que a competição pode ter na escola, minimizando seus aspectos negativos e maximizando os positivos, explorando-a como meio de incentivo à cooperação e à solidariedade entre os alunos. Embora possa parecer contraditório, a consecução desse objetivo é legítimo e está fundamentado na igualdade de valor dos participantes da competição “vencedores” e “perdedores.”

Talvez pudéssemos prestar um pouco de atenção no fato, absolutamente lógico, de que, na ausência de um vencido, não poderia existir

um vencedor. (...) Bastaria que todos os competidores, menos um, se retirassem da pista, para que não houvesse vencedor, nem vencidos, nem competição (Freire, 1991, pp. 152-153).

Assim, a competição seria canalizada para o fomento da lealdade, da generosidade, da coletividade e do respeito para com o adversário que, nessa perspectiva, é visto como companheiro, porém, em condições de adversidade. Para isso, o professor deve buscar formas alternativas de apresentar o desporto. No voleibol, por exemplo, em vez de o rodízio estar restrito à equipe, deveria ser um grande rodízio envolvendo todos os jogadores. O jogador do meio de rede da equipe A passaria para o meio de rede da equipe B, enquanto que o jogador da entrada da rede dessa equipe passaria para a saída da rede da equipe A. Ao final do jogo, a vitória seria compartilhada por todos, uma vez que todos teriam participado de ambas equipes, atuando, pois, mais como companheiros do que como adversários. A competição vista por esse ângulo perde sua face perversa e passa a se caracterizar como elemento integrante da atividade lúdica da criança, assumindo posição de destaque no processo educacional e de formação de sua personalidade.

Defendemos ainda a dessacralização de regras e eventos, como alternativa à adoção exclusiva das regras e dos regulamentos oficiais do desporto. Essa medida, além de minimizar a idéia de competição, visa aumentar o caráter lúdico do desporto e ampliar a participação nas atividades físicas e desportivas. Vejamos alguns exemplos.

Os termos *Olimpíada*, *Campeonato* e *Torneio* podem ser substituídos por outros como *Festival*, *Festa* e *Encontro*, procurando substituir a idéia de competição pela de participação. Visando reforçar a integração discente, talvez a divisão das equipes pelo critério de *bandeiras* seja a mais indicada. Dessa maneira, cada equipe congregaria alunos de todas as séries e turmas da escola.

Uma outra medida, ainda pautada no esforço de privilegiar o coletivo, consistiria em modificar a contagem dos pontos. Como alternativa, o resultado final de determinada modalidade seria a soma dos resultados dos integrantes das equipes, no caso dos desportos eminentemente individuais, e dos jogos, no caso dos desportos coletivos. No salto em distância, por exemplo, venceria a equipe cuja soma de saltos fosse maior. Dessa forma, procura-se fomentar a participação de todos, mesmo daqueles de menor competência física e técnica, que seriam estimulados a participar, uma vez que seu desempenho, mesmo modesto, seria fundamental para o resultado final. Nos desportos coletivos, por sua vez, valeriam os pontos obtidos em cada jogo, que poderiam ser atribuídos inclusive para as derrotas (Ex: vitória = 3 pontos; empate = 2 pontos e derrota = 1 ponto). Poderiam ainda ser dados pontos para a participação e não apenas para a vitória.

O aumento do número de participantes, além de ampliar a participação, exigiria uma nova dinâmica para as atividades. Seus participantes teriam que reformular estratégias, táticas e talvez técnicas para dar conta dessa nova dinâmica, o que

induziria ao raciocínio, à criatividade e ao debate, conteúdos essenciais a uma educação física que se pretenda crítica, democrática e transformadora. Os revezamentos, por exemplo, poderiam ser realizados em várias distâncias envolvendo equipes com número superior a quatro, diferentemente do preconizado pelas regras oficiais. Para tanto, bastaria alterar os pontos de largada dos participantes, adequando-os à nova distância estipulada.

Uma menor preocupação com os rótulos masculino e feminino também estaria no rol das adequações propostas. Sendo assim, haveria turmas e equipes de ambos os sexos nas aulas e atividades da EF escolar. Além do distanciamento do desporto oficial, a idéia aqui é ampliar o potencial educativo do desporto, criando um espaço para o trabalho conjunto entre meninos e meninas. Os possíveis conflitos daí advindos, muitas vezes frutos de estereótipos e condicionantes culturais, devem ser trabalhados pedagogicamente pelo professor de EF.

Nesses eventos, todos os participantes deveriam ser premiados com certificados ou outras lembranças parabenizando-os pela participação. Não queremos com isso negar a vitória (os vencedores poderiam receber prêmios diferenciados), mas garantir que a premiação não reproduza o cerimonial olímpico, em que apenas três atletas são contemplados, e possa desestimular os que não conseguiram vencer. Não apenas os jogos desportivos teriam vez nesses eventos. Poderíamos ter jogos tradicionais e populares como o pular corda e elástico, o queimado, a amarelinha, o jogo de taco, corridas de saco, dança da cadeira, corridas à fantasia, em duplas etc.

Buscando assegurar a integração comunitária, todos os segmentos da comunidade escolar—professores, direção, funcionários, pais, alunos e comunidade em geral—teriam participação ativa na organização desses eventos, o que ampliaria suas dimensões e, por conseguinte, sua representatividade. Uma possibilidade complementar seria a de os próprios alunos integrarem o quadro de arbitragem do evento, o que lhes conferiria maior responsabilidade e ampliaria sua condição de sujeitos do processo. Após atuar como árbitros, em geral, os alunos passam a respeitar mais a arbitragem de seus colegas e também a do professor, pois sentiram por eles mesmos a dificuldade e a responsabilidade da função.

As idéias aqui defendidas devem ser encaradas, na realidade, como parte de um projeto pedagógico para a EF escolar cujo sucesso depende de sua sintonia com o projeto educacional da escola e da coesão da equipe de EF na sua defesa e implantação. De nada adianta o professor da 1ª série desenvolver um trabalho que minimize a competição se o das séries subsequentes desenvolver um trabalho diametralmente oposto.

Essas são apenas algumas idéias. Convidamos o(a) leitor(a) a aplicá-las, criticá-las, repensá-las e redimensioná-las tomando por base a realidade de sua escola, assim como elaborar outras idéias. Só através do debate fecundo e da constante confrontação da teoria com a prática poderemos construir uma nova perspectiva para a competição e uma EF mais significativa para nossos alunos.

Referências

- Almond, L. (1989). Reconstructing a Different Perspective for Athletics. In: L. Almond (Ed.). *The Place of Physical Education in Schools*. (pp 105-113). London: Kogan Page.
- Bento, J.O. (1987). *Desporto: matéria de ensino*. Lisboa: Caminho.
- Corbin, C.B. & FOX, K.R. (1986). Educação Física e Saúde: a aptidão física para toda a vida. *Revista Horizonte*, 12, 205-208.
- Cratty, B.J. (1984). *Psicologia no Esporte*. Rio de Janeiro: Prentice-Hall do Brasil.
- Faria Junior, A.G. de. (1991). *Educação Física, Desporto e Promoção da Saúde*. Oeiras: Câmara Municipal de Oeiras.
- Faria Junior, A.G. de & Faria, E.J. da C. (1999). Didática de Educação Física. In: A.G. de Faria Junior, C.F.F. da Cunha Junior, H.T. Nozaki & C.P. da Rocha Junior (Eds.). *Uma Introdução à Educação Física*. (pp 341-383) Niterói: Corpus.
- Farinatti, P. de T.V. (1995). *Criança e Atividade Física*. Rio de Janeiro: Sprint.
- Freire, J.B. (1991). *Educação de Corpo Inteiro: teoria e prática da Educação Física*. São Paulo: Scipione.
- Matos, Z. & Graça, A. (1990). Criação de hábitos de atividade física regular: um objectivo central da Educação Física. In: J.O. Bento & A. Marques (Eds.). *Desporto, Saúde, Bem-Estar*. (pp 311-317) Porto: FCDEF.
- Oro, U. (1983). Iniciação ao Atletismo no Brasil: problemas e possibilidades didáticas. In: A. Kirsch, K. Koch e U. Oro. *Antologia do Atletismo: metodologia para iniciação em escolas e clubes*. (pp 2-8). Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico.
- Sparkes, A.C. (1987). Competition and Health-Related Fitness. In: S. Biddle (Ed.). *Foundations of Health-Related Fitness in Physical Education*. (pp 145-150). London: The Ling Publishing House.
- Werner, P. & Almond, L. (1989). Rethinking Track and Field as Sport in Public Schools. *JOPERD*. 60, 65-70.

Nota do autor

Endereço:
 Marcos Santos Ferreira
 Departamento de Esportes Individuais
 Universidade do Estado do Rio de Janeiro
 Av. Paulo de Frontin, 647 A, ap. 502
 Rio de Janeiro 20261-241, RJ
 e-mail: msantos@uerj.br